



Centro Universitário de Brasília – UniCEUB
Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais – FAJS

ISABELA PERCON PEIXOTO

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: O
PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
(UNILA)**

BRASÍLIA
2017

ISABELA PERCON PEIXOTO

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: O
PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
(UNILA)**

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do curso de Bacharelado em
Relações Internacionais pela Faculdade de
Ciências Jurídicas e Sociais do Centro
Universitário de Brasília – UniCEUB.

Orientador: Prof. Frederico Seixas Dias

BRASÍLIA

2017

ISABELA PERCON PEIXOTO

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: O
PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
(UNILA)**

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do curso de Bacharelado em
Relações Internacionais pela Faculdade de
Ciências Jurídicas e Sociais do Centro
Universitário de Brasília – UniCEUB.

Orientador: Prof. Frederico Seixas Dias

Brasília, ____ de _____ de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Frederico Seixas Dias

Prof.^a Renata de Melo Rosa

Prof.^a Raquel Boing Marinucci

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Francelita e João Ivan, minhas irmãs Ana Carolina e Aline, e meu já tão amado sobrinho e afilhado, Matheus Percon Resende, nascido no dia em que este trabalho foi aprovado para depósito - 04 de outubro de 2017.

Sem vocês eu não seria nada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da minha vida e aos meus professores, colegas de curso, amigos e familiares, que de alguma forma me ajudaram a realizar este trabalho.

Sobretudo, agradeço ao meu orientador, professor Fred, pela dedicação, atenção e instrução, não somente quanto a este trabalho, mas quanto a minha formação acadêmica como um todo.

Também, em especial, agradeço à Professora Renata, não somente pelo excelente trabalho como coordenadora do curso de Relações Internacionais do UniCEUB, mas, principalmente, por ter se tornado minha mentora. Grande parte do que sou hoje é fruto do seu carinho, da sua atenção e de toda a ajuda que tive durante os últimos quatro anos.

E, por fim e não menos importante, agradeço a todos da Divisão de Temas Educacionais do Ministério das Relações Exteriores, por todo o apoio e carinho.

Muito obrigada!

“There are no shortcuts to anywhere worth going.” – Desconhecido

RESUMO

O presente trabalho busca entender o que a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) representa para a política externa brasileira contemporânea e o vigente poder no sistema internacional, através da análise do estudo histórico e conceitual do processo de internacionalização da educação superior e da análise generalizada das políticas educacionais brasileiras e das políticas internacionais, especificamente dos Estados Unidos da América e da União Europeia, por serem consideradas as iniciativas de vanguarda. O projeto da UNILA é apresentado por meio da abordagem de sua origem, características, dinâmica de funcionamento e desafios, e da análise de como ele integra a política externa do governo Lula e o contexto de crise em curso no Brasil, que está ligado principalmente à instabilidade do presidencialismo brasileiro, caracterizada pela recente transferência de poder do Partido dos Trabalhadores (PT) para o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Para tanto, a análise está baseada em conceitos importantes para as Relações Internacionais, como o de *soft power*, globalização, sistema internacional, cooperação internacional, interdependência, democracia, identidade regional, mobilidade acadêmica, diplomacia presidencial, política externa e outros. As considerações finais giram em torno da afirmação de que Universidade Federal da Integração Latino-Americana pode ser vista como um modelo inovador de Universidade, que tem a internacionalização do ensino superior como um alicerce e não somente como mais uma política educacional, além de ficar claro o seu potencial como instrumento de política externa brasileira.

Palavras-chave: Internacionalização da educação superior. “*Soft power*”. Globalização. Cooperação internacional. Política externa. Identidade regional. Mobilidade acadêmica. UNILA.

ABSTRACT

This work seeks to understand what the Federal University of Latin American Integration (UNILA) represents for the contemporary Brazilian foreign policy and the current power in the international system, through the analysis of the historical and conceptual study of the process of internationalization of higher education and the general analysis of the Brazilian educational policies and international policies, specifically of the United States of America and the European Union, because they are considered the leading initiatives. The UNILA project is presented through the approach of its origin, characteristics, functioning dynamics and challenges, and the analysis of how it integrates the Lula government's foreign policy and the context of the current political crisis in Brazil, which is linked mainly to the instability of the Brazilian presidentialism, characterized by the recent transfer of power from the Workers Party (PT) to the Party of the Brazilian Democratic Movement (PMDB). Therefore, the analysis is based on concepts important to International Relations, such as soft power, globalization, international system, international cooperation, interdependence, democracy, regional identity, academic mobility, presidential diplomacy, foreign policy and others. The final considerations are based on the assertion that the Federal University of Latin American Integration can be perceived as an innovative model of university, which has the internationalization of higher education as a foundation and not only as an educational policy, besides being clear its potential as an instrument of the Brazilian foreign policy.

Keywords: Internationalization of higher education. Soft power. Globalization. International cooperation. Foreign policy. Regional identity. Academic mobility. UNILA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	11
2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENSINO SUPERIOR INTERNACIONAIS E BRASILEIRAS	34
<i>2.1 Agentes, níveis e motivações</i>	<i>39</i>
<i>2.2 A tipologia de políticas e programas e suas categorias</i>	<i>43</i>
<i>2.3 As políticas internacionais</i>	<i>51</i>
<i>2.3.1 Estados Unidos da América - EUA</i>	<i>52</i>
<i>2.3.2 União Europeia - UE.....</i>	<i>56</i>
<i>2.4 As políticas brasileiras.....</i>	<i>59</i>
3 O PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)	68
<i>3.1 Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017.....</i>	<i>78</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	88

INTRODUÇÃO

Norman Angell expôs em “A grande ilusão” que acreditava que uma campanha educativa era o meio de livrar a massa dos erros de percepção e falsos estereótipos desencadeados pelas opiniões que os homens tinham dos fatos, e não pelos fatos em si. Segundo o autor, uma educação satisfatória e mais difundida era interesse de todas as comunidades, o que, ainda que aparentemente distante dos projetos educacionais atuais, já previa a importância da educação mundial, não somente porque a educação é idealizada como um direito humano fundamental desde o contexto da Revolução Francesa do século XVIII, mas porque é papel dos Estados promover o seu acesso ao maior número possível de pessoas.

Já para Edward H. Carr, em “Vinte anos de crise: 1919-1939”, a educação deveria ser pensada como uma forma de poder, pois ela serve de instrumento para moldar e dirigir sociedades, já que nenhum Estado permitirá ensinamentos subversivos aos seus princípios fundamentais. Além disso, para o autor, a ideia idealista da harmonia de interesses era errônea, porque o interesse da comunidade não coincide com o interesse do indivíduo, ou seja, ao visar o bem-estar de seus próprios cidadãos um Estado não necessariamente busca o maior bem para o mundo inteiro, assim como o indivíduo pode não visar o bem-estar do Estado.

Assim, a educação internacional pode ser analisada no âmbito da política internacional sob mais de uma perspectiva, o que, seja sob a ideia de *soft power* dos Estados ou a ideia de política de poder baseada em interesses nacionais, comprova que o processo de internacionalização da educação, especialmente do ensino superior, está ligado historicamente a escopos locais, nacionais e regionais. E com o aumento da complexidade do sistema internacional, este cenário apresenta a sua mais expressiva fase nos anos 1990, após o fim da Guerra Fria, confirmando que as características contemporâneas da educação estão intimamente ligadas à globalização.

O fato é que a crescente relevância global das políticas socioculturais e de comunicação constrange as Relações Internacionais, que são dominadas por agentes grandes e complexos, como os Estados e as Organizações Internacionais, a se esforçarem para confirmar a educação internacional como uma ferramenta da diplomacia, a qual pode ser instrumentalizada para que os Estados atinjam suas metas de política externa. Isso além de comprovar a educação como um instrumento garantidor de equidade que proporciona os meios de capacitação para que os indivíduos estejam preparados para lidar com a complexidade do sistema internacional intensamente globalizado e interdependente.

No caso do Brasil, por causa dessa interdependência complexa do sistema internacional, existe uma busca de interesses baseada em uma tendência global de regionalização, materializada na integração sul-americana como estratégia básica da política externa. O que não deixa de ser aplicado na internacionalização da educação brasileira, que é identificada na ideia de *soft power* da diplomacia solidária e do discurso de cooperação Sul-Sul, principalmente a partir do MERCOSUL.

Portanto, a internacionalização da educação superior não é promovida pelos Estados somente por motivos políticos. Hans de Wit¹, indica a existência de quatro categorias básicas de motivações: política, econômica, sociocultural e acadêmica, que levam à materialização de políticas e programas nacionais, muitas vezes baseados em diretrizes de importantes organismos internacionais que tratam do tema, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essas políticas e programas, usualmente, tomam a forma básica da mobilidade estudantil, porém é necessário entender quais são as outras possibilidades de promoção do processo de internacionalização da educação, como a mobilidade de acadêmicos e a colaboração científica e o modelo de “internacionalização em casa”.

Neste contexto, encontra-se, desde 2010, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), a primeira universidade federal bilíngue que busca a promoção, por meio do conhecimento e da cultura, da cooperação e do intercâmbio solidários com os países da América Latina. A UNILA foi idealizada a partir do marco atual do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), iniciado em 2003, no primeiro mandato do ex-presidente Lula, sob os esforços específicos do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni), configurando-a como uma referência concreta dos renomados traços da política externa brasileira contemporânea.

Porém, esses renomados traços da política externa brasileira encontram-se em cheque devido à recente crise política em curso no país, o que, conseqüentemente, indica que existem riscos aos projetos de governo, como a própria UNILA, uma vez que a crise está

¹ Hans de Wit é um estudioso de Internacionalização do Ensino Superior mundialmente conhecido. Ele é membro fundador e ex-presidente da Associação Europeia para a Educação Internacional (EAIE, na sigla em inglês) e atualmente é Professor da *Lynch School of Education*, da *Boston College* e Diretor do Centro de Educação Superior Internacional (CIHE, na sigla em inglês), da *Lynch School of Education*. Ver <<https://www.bc.edu/bc-web/schools/lsoe/faculty-research/faculty-directory/hans-de-wit.html>>.

ligada especialmente à instabilidade do presidencialismo brasileiro, que é caracterizada pelo surgimento de barreiras à reprodução da estrutura política. Atualmente, estas barreiras têm sido concretizadas pela perspectiva de uma ofensiva restauradora do grupo neoliberal ortodoxo, representado, sobretudo, pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), aliados históricos que foram os principais responsáveis pelo rompimento do mandato da ex-presidente Dilma Rousseff, em agosto de 2016, e consequente transferência de poder do Partido dos Trabalhadores (PT) para o PMDB.

Esse contexto de crise em relação à UNILA é materializado com a Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017, apresentada em 12 de julho do ano corrente, pelo deputado federal Sérgio Souza, do PMDB/PR, sugerindo a conversão da UNILA em Universidade Federal do Oeste do Paraná (UFOPR). Contudo, após intensa mobilização da comunidade acadêmica e de todos a favor do projeto educacional da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, no dia 15 de agosto de 2017, a emenda foi retirada pelo autor.

Todavia, o que realmente a UNILA representa para a política externa brasileira e o vigente poder do sistema? Uma possibilidade de resposta só é possível após a análise do estudo histórico e conceitual do processo de internacionalização da educação superior e da análise generalizada das políticas educacionais brasileiras e das políticas internacionais, especificamente dos Estados Unidos da América e da União Europeia, por serem consideradas as iniciativas de vanguarda do sistema internacional, o que é realizado nos dois primeiros capítulos. No momento seguinte, o projeto da UNILA será apresentado através da abordagem de sua origem, características, dinâmica de funcionamento e desafios, e da análise de como ele integra a política externa do governo Lula e o contexto de crise mencionado, para que, então, seja possível propor uma consideração final informada acerca da relevância da Universidade. Para isso os conceitos de *soft power*, globalização, sistema internacional, cooperação internacional, interdependência, democracia, identidade regional, diplomacia presidencial, mobilidade acadêmica, e outros serão amplamente abordados no presente trabalho.

1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Norman Angell, em sua obra “A grande ilusão”, escrita em 1910, questionou a eficiência do conflito armado para trazer desenvolvimento a uma nação por meio da subjugação de outra e em sua análise demonstrou acreditar que os homens não se guiavam por fatos, mas pela opinião que tinham deles, e isto o levou a um grande esforço de livrar a massa dos erros de percepção e falsos estereótipos². Segundo o autor, era parte do próprio interesse de uma comunidade uma educação satisfatória e mais difundida, algo de caráter nobre que fosse alcançado através do trabalho sustentado e de um aproveitamento mais útil do lazer, ou seja, um ambiente social e familiar que estimulasse “a dignidade, a cortesia e o adorno da vida, não só para uns poucos privilegiados, mas para o maior número possível.”³

Ao tratar do poder de uma nação, Angell afirma que confundir esse poder com as dimensões do exército e de sua armada é o mesmo que confundir o talão de cheques com o dinheiro em efetivo.⁴ A militarização dos Estados não pode ser medida somente a partir do número de guerras sustentadas, mas também a partir da educação militar.⁵ Fato que corrobora o seu questionamento acerca da dimensão desse poder quando ele não é acompanhado “da aptidão individual, da educação social, dos recursos industriais e dos elementos de cultura que permitem o seu aproveitamento.”⁶ Assim, já naquela época havia a necessidade de uma campanha educativa para que os cidadãos, mesmo que no caso europeus, que ganhavam a vida arduamente e cujo dinheiro sustentava essa rivalidade, concebessem a realidade.⁷ Ou seja, não é somente a educação militar, mas a educação formal como um todo que contribui para a manutenção da paz.

Logo, a campanha educativa europeia incitada por Angell, ainda que aparentemente distante dos projetos educacionais dos dias de hoje, já previa a importância da

² ANGELL, Norman. **A grande ilusão**. Brasília: Universidade de Brasília, 2002.

³ Ibidem, p. 274.

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem.

⁶ Ibidem, p. 197.

⁷ Ibidem.

educação mundial, não somente porque a educação é um direito humano fundamental⁸ e um “instrumento garantidor de maior equidade, [que pressupõe] uma sociedade [...] mais justa e democrática”⁹, mas principalmente porque é papel dos Estados, para a manutenção da paz e através de políticas públicas e da cooperação internacional, articular alternativas que promovam o seu acesso ao maior número possível de pessoas.

É importante destacar que, historicamente, o direito à educação como direito humano fundamental tem sido abordado de inúmeras formas e uma das mais importantes, anterior à Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela ONU em 1948, é a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1793, idealizada no contexto da Revolução Francesa do século XVIII, que garantiu, em seu artigo 22, a educação como uma necessidade universal, a qual era dever da sociedade patrocinar de todas as formas e colocar ao alcance de todos.¹⁰ Porém, para entender a educação como um direito, é necessário considerar que a noção histórica, que de certa forma ainda reside na atualidade, é que ela é um produto da sociedade burguesa, surgida na Baixa Idade Média e aprimorada com o passar dos tempos. A partir da segunda metade do século XVII, com John Locke, o liberalismo se tornou a ideologia da burguesia em ascensão e do capitalismo em expansão, os quais alcançaram o domínio econômico, político e cultural com as revoluções do século XVIII.¹¹ Contudo, já em 1693, Locke havia “elaborado [um documento] para servir de instrumento na formação do homem para o ‘novo momento’ instaurado a partir da revolução burguesa de 1688 na

⁸ A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, afirma, no seu artigo 26, que “[t]odo ser humano tem direito à instrução”. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração universal dos direitos humanos**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.UNESCO.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

⁹ BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A internacionalização da educação superior: o papel da universidade. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23., 2007, Porto Alegre. **Por uma escola de qualidade para todos**. Porto Alegre: UFRGS, 2007, p. 1-13. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/295.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2017.

¹⁰ DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FEITOSA, Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. (Org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teóricos metodológicos**. 1. ed., v. 1. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2007, p. 441-456. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

¹¹ FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 308-325, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 set. 2017.

Inglaterra.”¹² Para ele, essa sociedade somente seria construída através de um processo gigantesco de educação, que englobava a transmissão do conhecimento e a formação da cidadania.¹³

Com uma abordagem mais conservadora e severa do que a de Locke, Bernard Mandeville, um liberal do século XVIII, entendeu, em 1723, a educação universal como uma ameaça ao poder da burguesia, pois a ignorância e a estupidez das massas conservavam a ordem e a paz. Para ele, era papel do mercado regular o ensino, que não deveria nunca ser gratuito, pois grande parte da sociedade deveria ser composta por trabalhadores pobres, que fossem alheios a tudo menos ao seu trabalho.¹⁴ Outra figura importante para a educação foi Adam Smith, pai do liberalismo econômico. Contemporâneo à Mandeville, Smith, em 1776, percebeu a educação do povo de forma diferente, primeiro porque avaliava como uma afronta ao ser humano o estado de estupidez e ignorância que afetava os trabalhadores dominados pela divisão do trabalho, e segundo que, deixando um pouco de lado os preceitos básicos de liberdade natural do liberalismo econômico que ditam que a economia é auto regulatória e o Estado tem o caráter de não-intervenção, ele concebia uma intervenção estatal mínima na educação em favor da “maioria da população”¹⁵, pois

em toda a sociedade melhorada e civilizada é este o estado [de estupidez e ignorância] em que os trabalhadores pobres, ou seja, a maioria da população, cai necessariamente, *a menos que o governo faça alguma coisa para impedi-lo*.¹⁶

À vista disso, apesar das diferenças, ambos os pensamentos de Mandeville e de Smith estão intimamente ligados ao princípio burguês da liberdade.¹⁷ Fato que indica que o liberalismo econômico-político vigente até o século XIX, de forma geral, disponibilizava o

¹² GHIGGI; DA ROSA OLIVEIRA, 1999 apud FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 311, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200009&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 3 set. 2017.

¹³ CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010> Acesso em: 3 set. 2017.

¹⁴ FERRARO, op. cit.

¹⁵ Alceu Ravanello Ferraro ressalta que a manifestação favorável à intervenção do Estado no quesito educação é surpreendente já que contradiz os “princípios smithianos”, e por isso é possível que os “espadachins do neoliberalismo” não concordem com a afirmação uma vez que ela pode não constar em algumas das edições de A riqueza das nações. Ibidem, p. 315.

¹⁶ SMITH, 1989 apud FERRARO, 2009, p. 315, grifo do autor.

¹⁷ Ibidem.

ensino apenas a um pequeno grupo da sociedade, porque ainda que a instrução e a inteligência fossem tão importantes quanto o dinheiro, assim como este, ela já era emancipadora e exclusiva.¹⁸ Isso se dava porque, conforme a análise da trajetória dos direitos de Thomas Marshall, os direitos civis foram estabelecidos no século XVIII e os políticos no século XIX.¹⁹ Os direitos sociais só serão consolidados no século XX, pois antes disso as ideologias liberais e as democráticas eram distintas, basicamente porque o liberalismo dizia respeito ao governo de uma elite e a democracia ao sufrágio universal, ao governo do povo.²⁰ Assim, as bases da consolidação do direito à educação e os demais direitos sociais surgiram com o pensamento do Marquês de Condorcet²¹, em seu projeto de Declaração dos Direitos dos Homens, de 1789, quando especificou que esses direitos se referiam basicamente à segurança e à liberdade da pessoa, à segurança e à liberdade da propriedade e à igualdade entre os homens.²²

Principal teórico da educação republicana, Condorcet se diferencia dos liberais mencionados por basear o seu pensamento no princípio da igualdade, que fica consolidado em suas propostas sobre o ensino como uma instrução nacional, universal e pública, como dever do Estado, com base no princípio da igualdade entre todos os cidadãos, estipulando uma

¹⁸ RÉMOND, René. **O século XIX**: 1915–1914; trad. Frederico Pessoa de Barros. 1997. Disponível em: <<https://psicologiadoespirito.files.wordpress.com/2016/10/rene-remond-o-sc3a9culo-xix.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

¹⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010> Acesso em: 3 set. 2017.

²⁰ RÉMOND, op. cit.

²¹ Marie-Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, ou Marquês de Condorcet nasceu em Ribermont, na França. Descendente de família nobre, foi educado no colégio Jesuíta, em Reims, e no colégio de Navarras, em Paris. Dedicou-se aos estudos da filosofia e da matemática, tornando-se professor e enciclopedista. Envolveu-se na vida política da França a partir da Revolução Francesa, tornando-se eventualmente um membro da Assembleia Legislativa francesa e presidente do Comitê de Instrução Pública da Assembleia. O iluminismo da época estava presente em seus princípios simpatizantes à liberdade econômica, à tolerância religiosa e principalmente às reformas legais e educacionais. SOUZA, Paulo Rogério de; ROCHA, Alessandro dos Santos. O Marques de Condorcet e os primeiros passos para a instrução pública. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 9., 2009, Curitiba. **Anais...**, Curitiba: PUCPR, 2009, p. 6346-6357. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2475_1176.pdf>. Acesso em: 8 set. 2017.

²² FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 308-325, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 set. 2017.

educação livre de qualquer tipo de discriminação, seja de sexo, cor, religião, ou outra.²³ Essa instrução pública deveria ser organizada em três níveis: a comum, a que tratava das diferentes profissões e aquela puramente científica, que se preocupava com o aperfeiçoamento da espécie humana. Para o autor, o progresso humano dependia desse aperfeiçoamento alcançado através da instrução. No mais, é necessário explicitar que diferentemente dos grandes pensadores da época, inclusive dos já citados, Condorcet foi um dos primeiros a propor amplamente a igualdade das mulheres em relação aos homens.²⁴

Já no século XX, quando o capitalismo e a economia auto reguladora não estavam mais sendo capazes de se sustentar sozinhos, surge o liberalismo keynesiano do Estado de bem-estar. Keynes interpreta que a “participação do Estado em funções bem específicas das esferas econômica e social é condição para a fuga da crise.”²⁵ E a educação constitui uma dessas esferas. Para o autor os governos deveriam agir de forma suplementar para acabar com a insuficiência do setor privado e, assim, equilibrar o capitalismo. Esse pensamento dominou a primeira metade do século XX, quando surge a ideologia de Friedrich Hayek, neoliberal que defende fortemente o capitalismo liberal, sendo a favor da intervenção mínima do Estado. Esse pensamento neoliberal “transfere para o mercado questões como saúde, educação, transporte, bem como serviços sociais em geral. Áreas de atuação que ‘curiosamente’ dão prejuízos ao governo e lucro à iniciativa privada.”²⁶

Essa análise indica que não existe somente um liberalismo, e mais especificamente que existem no mínimo algumas formas de se relacionar o pensamento liberal à educação.²⁷ Mas no geral, percebe-se que os liberais exibem uma visão positiva da natureza humana e mesmo antes de ser considerada um direito social, a educação já era vista como um serviço público, porque se tratava “de condição para o ‘usufruto dos direitos

²³ FERRARO, Alceu Ravello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 308-325, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 set. 2017.

²⁴ Ibidem.

²⁵ PERES, Claudio A.; CASTANHA, André P. Educação: do liberalismo ao neoliberalismo. **Educere et Educare**, v. 1, n. 1, p. 235, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1039/888>>. Acesso em: 5 set. 2017.

²⁶ Ibidem, loc. cit.

²⁷ FERRARO, op. cit.

civis”²⁸ Para o Estado liberal, a noção de serviço público referia-se às “atividades tuteladas pelo Estado, de interesse geral, não lucrativas e que promovessem o desenvolvimento, sem interferência estatal na economia.”²⁹ Essa concepção como apenas um instrumento de desenvolvimento é aprimorada com a instituição do Estado de bem-estar social, que insere a noção de redução das desigualdades como parte da constitucionalização dos direitos sociais a partir da sua característica intervencionista.³⁰ Nesse sentido, é imprescindível destacar a atuação de organismos internacionais que têm a educação como foco de ação.

É nessa perspectiva que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), criada em 16 de novembro de 1945, em meio a um cenário internacional de regeneração após a catástrofe da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de promover a paz e os direitos humanos com base na “solidariedade intelectual e moral da humanidade”, tem, além da ciência e tecnologia e da cultura e comunicação, a educação como um dos seus eixos centrais de atuação.³¹ De tal modo, a cooperação educacional tem sido a âncora de sua luta pela democratização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, não somente porque é nela que reside “a esperança de formação de mentes verdadeiramente democráticas, [mas também porque] a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, em seu Artigo 26 estabelece que toda pessoa tem direito a educação.”³² Ou seja, segundo a UNESCO, a educação tem o objetivo de desenvolver a personalidade humana e de consolidar o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, além de

²⁸ CURY, 2002 apud CASSINI; Simone Alves, DE ARAUJO, Gilda Cardoso. As concepções de educação como serviço, direito e bem público: contribuições para a defesa da escola pública como garantia do direito à educação. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais**. Goiânia: ANPED, 2013, não paginado. Disponível em:

<http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt05_trabalhos_pdfs/gt05_3394_texto.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

²⁹ Ibidem, não paginado.

³⁰ Ibidem, não paginado.

³¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **UNESCO/Brasil**. Brasília, 1998. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139porb.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

³² WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 11. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

“promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e os grupos religiosos e raciais.”³³

Sabendo-se que existe uma grande desigualdade entre as nações e que o desenvolvimento destas está intimamente ligado ao acesso ao conhecimento e que este só pode ser alcançado através de um processo educacional que valorize o indivíduo, essa Organização, ao longo de mais de meio século de sua existência, tem feito um esforço sistemático “para encontrar alternativas com vistas à redução do déficit educacional, sobretudo nos países pobres ou em desenvolvimento.”³⁴

Porém, a que se remete esse esforço sistemático quando o século do surgimento e desenvolvimento dessa Organização é o mesmo da “expansão de uma real e potencial violência internacional”³⁵? Segundo Robert O. Keohane, os maiores perigos para a economia e a paz mundial surgem dos conflitos políticos entre as nações, justamente porque as possibilidades de conflito aumentam conforme a ampliação da ação dos Estados. Contudo, são notáveis os esforços dos países desenvolvidos para coordenar as políticas econômicas estaduais, uma vez que, provavelmente, a cooperação internacional desde o fim da Segunda Guerra Mundial tem sido mais ampla do que aquela observada em qualquer outro período histórico de duração comparável.³⁶

A questão é que a interdependência resulta na expansão da atividade estatal de governos democráticos para a proteção de seus nacionais contra as flutuações da economia mundial. Assim, quando existem interesses comuns, a cooperação, que é essencial em um mundo de interdependência econômica, é organizada em instituições e regras internacionais.³⁷ E essas instituições não são apenas entidades formais que possuem edifícios-sede e equipes especializadas, mas sim um conjunto de “padrões de prática reconhecidos em torno dos quais

³³ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 11. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

³⁴ Ibidem, p. 13.

³⁵ KEOHANE, Robert O. **After hegemony: cooperation and discord in international political economy**. Princeton: Princeton University Press, 2005, p. 5, tradução nossa. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HnvpdocqT9EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 7 maio 2017.

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

as expectativas se convergem.”³⁸ A ideia é que tais padrões podem afetar o comportamento dos Estados justamente porque quando expressados em arranjos internacionais se configuram como respostas à necessidade de coordenação de políticas gerada pela interdependência. E esses arranjos, conforme determinado por Krasner, referem-se a um conjunto de princípios, normas, regras e procedimentos de tomada de decisão. Especificamente, os princípios são determinados como crenças de fato, causalidade e retidão, já as normas referem-se a padrões de comportamento estabelecidos conforme direitos e obrigações. As regras dizem respeito a prescrições específicas ou proscições para ação e os procedimentos decisivos, os quais podem ser implícitos ou explícitos, referem-se às práticas fundamentais para a criação e implementação da escolha coletiva.³⁹

Assim, de acordo com Keohane, a cooperação ocorre quando os atores acertam seu comportamento de acordo com as preferências reais ou antecipadas dos outros, e ela exige que essas ações individualizadas sejam harmonizadas entre si por meio de um processo de negociação, ou de “coordenação de políticas”⁴⁰, explicado por Charles E. Lindblom como

*a set of decisions is coordinated if adjustments have been made in them, such that the adverse consequences of any one decision for other decisions are to a degree and in some frequency avoided, reduced, or counterbalanced or outweighed.*⁴¹

De tal modo, porque a cooperação intergovernamental se remete ao “processo através do qual as políticas seguidas pelos governos são consideradas por seus parceiros como facilitadoras da realização de seus próprios objetivos, como resultado da coordenação de políticas”⁴², são inúmeros os estudos e reflexões produzidos pela UNESCO para servir de orientação e marcos educacionais em prol do desenvolvimento humano. Uma das primeiras iniciativas foi o Relatório Faure, de 1972, considerado marco importante na história do pensamento educacional, que coletou informações através do envio de missões especiais para todas as regiões do mundo, e que apresentou diretrizes antecipadoras, as quais permanecem atuais mesmo nos dias de hoje, a exemplo da educação permanente, da importância das

³⁸ YOUNG, 1980 apud KEOHANE, Robert O. **After hegemony**: cooperation and discord in international political economy. Princeton: Princeton University Press, 2005, p. 8, tradução nossa. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HnvpdocqT9EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 7 maio 2017.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ LINDBLOM, 1965 apud KEOHANE, 2005, p. 51

⁴² Ibidem, p. 63, tradução nossa.

tecnologias educativas, e, em especial, da globalização do sistema educacional, que deve ser aberto para facilitar a mobilidade dos alunos.⁴³

Um período considerável se passou até os próximos grandes marcos apresentados pela Organização: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990 e o Relatório Delors, de 1996, em referência à Jacques Delors, ex-Ministro da Economia e das Finanças da França, ex-Presidente da Comissão Europeia, e Presidente da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, criada em 1993, sob a qual o Relatório foi estabelecido. Esse período refere-se ao colapso dos países socialistas e à queda do muro de Berlim, em 1989, momentos que proporcionaram expressivo impulso à globalização econômica, que tomou proporções sem precedentes, “promovendo e provocando mudanças estruturais substantivas em toda a paisagem da sociedade mundial.”⁴⁴ E, naturalmente, a educação não ficou de fora. Muito mudou no panorama da educação mundial, mas apesar desse avanço, a “geografia da ignorância”, estipulada no preâmbulo do Relatório Faure como a diferença entre os países ricos e os países pobres, não deixou de vitimar boa parte da população mundial. Então, foi sob os pressupostos básicos dos alarmantes índices mundiais de crianças sem escola e de adultos analfabetos que representantes de 155 países, 20 organismos intergovernamentais e 150 organizações não governamentais se reuniram na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtiem, na Tailândia, cuja Declaração se comprometeu a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. É essencial destacar que um dos resultados dessa Conferência foi a organização, pela UNESCO, do grupo dos EFA-9, “constituído pelos nove países mais populosos, cujos indicadores educacionais requeriam atenção especial, inclusive em termos de financiamento internacional”⁴⁵. Os trabalhos desse grupo provocaram a revisão e a criação de muitos programas educacionais brasileiros, uma vez que o Brasil é um desses nove países.

⁴³ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁴⁴ Ibidem, p. 18.

⁴⁵ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **UNESCO/Brasil**. Brasília: 1998, p. 19. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139porb.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

Já o Relatório Delors, finalizado em 1996, teve o “objetivo de dar um balanço das tendências educacionais face à rápida marcha do processo de globalização”⁴⁶. A constatação aqui foi de que a educação deveria encarar o problema do fenômeno da globalização, pois a escala mundial agregou a ela a centralidade do desenvolvimento tanto das pessoas quanto das comunidades, ou seja, a educação para o desenvolvimento de talentos e de potencialidades se tornou inerente à mundialização das atividades humanas.⁴⁷

Ambos os marcos estão inseridos ainda em um contexto no qual os motivos para se dar e/ou receber ajuda para o desenvolvimento derivam dos desejos de sustentar e melhorar o ambiente global.⁴⁸ Segundo Degnbol-Martinussen e Engberg-Pedersen, “a base para os motivos morais e humanitários para a ajuda externa é a ideia de que uma pessoa que está bem provida e bem situada tem uma clara obrigação de ajudar as pessoas que são pobres e tem pouco acesso a recursos”⁴⁹, o que pode ser aplicado ao relacionamento entre os Estados desenvolvidos e os em desenvolvimento. Entretanto, apesar de sua existência, esses argumentos morais e humanitários em formato puro são raros, pois eles normalmente estão acompanhados de alguma variante de auto interesse esclarecido por parte dos doadores. Segundo os autores, essa combinação tem sido defendida no ambiente internacional e recebeu o nome de internacionalismo humano, sendo caracterizada como “a aceitação universal da obrigação de combater a pobreza global através da promoção do desenvolvimento econômico, social e político no Sul.”⁵⁰ Contudo, é importante destacar que existem críticas a este argumento. A mais forte delas é do autor Peter Bauer, que diz que nem os indivíduos nem os Estados têm obrigação moral alguma de ajudar os outros, com ressalva se a riqueza for acumulada de forma injusta, podendo-se fazer uma demanda moral pela sua redistribuição. O que para ele não reflete a distribuição global de riqueza, pois “as diferenças de padrão de vida e acesso aos recursos decorrem das diferenças entre o que países e populações ‘ganharam’

⁴⁶ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 18. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁴⁷ Ibidem.

⁴⁸ DEGNBOL-MARTINUSSEN, John; ENGBERG-PEDERSEN, Poul. **Aid: understanding international development cooperation**. Londres: Zed Books, 2003. Disponível: <https://books.google.com.br/books?id=2w0RM2P_egkC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2017.

⁴⁹ Ibidem, p. 10, tradução nossa.

⁵⁰ Ibidem, loc. cit., tradução nossa.

como resultado de seus próprios esforços e dos de seus antepassados.”⁵¹ Essas críticas têm sido enfraquecidas com o debate sobre o uso dos recursos limitados da Terra, pois

agora é óbvio que uma maior acumulação de riqueza nos países industrializados é muito à custa das possibilidades a longo prazo de desenvolvimento material dos países em desenvolvimento, porque essa acumulação é baseada na exploração de recursos naturais esgotáveis, tanto nos países em desenvolvimento quanto no resto do mundo.⁵²

De acordo com Martinussen e Pedersen, os motivos morais e humanitários têm desempenhado um papel importante com especial vínculo com a cooperação multilateral, notadamente através da ONU, não somente por causa da Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas também porque a ajuda multilateral através dessa Organização, desde o início, tem sido estabelecida com base em motivos morais, humanitários e de segurança global.⁵³

Assim, destaca-se do Relatório Delors a ideia

de que a educação deve ser organizada com base em quatro princípios-pilares do conhecimento, que são: Aprender a Conhecer, Aprender a Viver Juntos, Aprender a Fazer e Aprender a Ser... Esses caminhos do conhecimento propostos pelo Relatório Delors, a rigor, possuem um imbricamento lógico, de forma que não é possível pensá-los isoladamente. Na prática eles interagem e são interdependentes e se fundamentam numa concepção de totalidade dialética do sujeito.⁵⁴

O primeiro pilar, ‘Aprender a Conhecer’, refere-se ao domínio dos instrumentos do conhecimento, que é múltiplo e evolui continuamente, logo é impossível de se dominar completamente. Ou seja, deve-se cultivar a “possibilidade de trabalhar em profundidade determinado número de assuntos”.⁵⁵ ‘Aprender a Fazer’ é indissociável do primeiro pilar e diz respeito à educação profissional, isso com a ressalva de que as transformações pelas quais o mundo passa resultam na necessidade de este pilar fluir das tarefas puramente físicas para também aquelas de produção intelectual, ‘mais mentais’. Já o segundo pilar, ‘Aprender a Viver Juntos’ aborda um dos maiores desafios da educação para o século XXI, que é a possibilidade de se conceber uma educação capaz de evitar os conflitos ou de resolvê-los de

⁵¹ DEGNBOL-MARTINUSSEN, John; ENGBERG-PEDERSEN, Poul. **Aid: understanding international development cooperation**. Londres: Zed Books, 2003, p. 11, tradução nossa. Disponível: <https://books.google.com.br/books?id=2w0RM2P_egkC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2017.

⁵² Ibidem, p. 12, tradução nossa.

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 22. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁵⁵ Ibidem, loc. cit.

maneira pacífica, assim, a ela se “deve utilizar duas vias complementares – a descoberta progressiva do outro e o seu reconhecimento e a participação em projetos comuns (educação para a solidariedade).”⁵⁶ E o último pilar, ‘Aprender a Ser’, trata da indispensabilidade de a educação arquitetar o desenvolvimento humano para que todos possam conhecer o mundo e também agir como atores responsáveis e justos, ou seja, remete à preparação do “ser humano para a autonomia intelectual e para uma visão crítica da vida, de modo a poder formular seus próprios juízos de valor, desenvolver a capacidade de discernimento e como agir em diferentes circunstâncias da vida.”⁵⁷

A comissão coordenada por Jacques Delors, ciente de que não se pode pensar a política educacional à margem das demais políticas de desenvolvimento para promover a democratização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, se encarregou, também e especialmente, de analisar um forte ponto de apoio: as universidades e instituições de educação superior. Isso se deu especificamente porque ambas UNESCO e universidades “cultivam o campo da educação, da ciência e da cultura, [além das] afinidades de intenção e de propósitos em decorrência de uma luta comum contra a pobreza e em prol da redução das desigualdades sociais.”⁵⁸ De tal modo, o relatório reconheceu o ensino superior como um dos motores do desenvolvimento, que necessita de abertura, com destaque a possibilidade de oferta do ensino a distância e a

livre circulação de pessoas e a partilha de conhecimentos científicos. [Portanto], respeitando devidamente as normas de propriedade intelectual, as universidades e os governos dos países “ricos em saber” deveriam esforçar-se por todos os meios para aumentar o potencial e a capacidade de acesso à informação das regiões mais pobres do mundo.⁵⁹

Logo, em plena consciência do acúmulo de seus esforços na educação superior e ciente da necessidade existente de que metas universais dessem conta das pressões derivadas do processo moderno da globalização e da reestruturação produtiva, além das demandas resultantes das melhorias na educação básica propostas pela própria UNESCO, é que a Organização reuniu seus Estados membros, também em 1993, na 27ª Sessão da Conferência

⁵⁶ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 22. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁵⁷ Ibidem, loc. cit.

⁵⁸ Ibidem, p. 29.

⁵⁹ DELORS, 1998 apud WERTHEIN; DA CUNHA, 2005, p. 38.

Geral, para a adoção de uma resolução sobre a formulação de uma política aplicável à totalidade do ensino superior. E em 1995, foi liberado o primeiro documento de orientação, intitulado “Política de Mudança e Desenvolvimento no Ensino Superior”, que identificou três grandes tendências comuns aos sistemas educacionais: (1) a enorme expansão quantitativa, acompanhada pelas desigualdades de acesso entre os países e as regiões; (2) a diversificação de estruturas institucionais, programas e formas de estudo; e (3) as dificuldades financeiras.⁶⁰

As orientações propostas foram baseadas em três palavras-chave: relevância, qualidade e internacionalização. A *relevância* se refere ao papel do ensino superior na sociedade, suas funções de pesquisa, de ensino e de serviço à comunidade, e, também, quanto ao seu relacionamento com o Estado. Esse relacionamento, tanto com a sociedade quanto com o Estado, deve ser baseado nos princípios de liberdade acadêmica e autonomia institucional. Já o Estado deve assumir o papel de regulador, a citar o de financiador, mesmo com a chamada autogerência institucional. A posição do indivíduo também é levada em suma consideração, devido à urgência dos mercados por profissionais qualificados. Logo, a *qualidade* diz respeito à adoção de uma política renovadora com foco no desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes e na melhoria do conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar, claro, com a pesquisa como pré-condição. É essencial mencionar aqui a observação da UNESCO quanto à necessidade de articulação entre a universidade e a educação básica.⁶¹

E, finalmente, a *internacionalização*, que para a Organização reflete, além do fator sempre presente da globalização, a necessidade crescente de entendimento intercultural, que é explorado através da cooperação internacional baseada na parceria e na busca coletiva da qualidade e da relevância. É primordial que essa cooperação esteja firmada no princípio da solidariedade internacional, posto que os países em desenvolvimento nem sempre têm os meios imprescindíveis para a implementação de projetos estratégicos.⁶²

Esse acúmulo de esforços sobre o ensino superior convergiu para o primeiro grande evento sobre o campo, em termos de mobilização e magnitude: a 1ª Conferência

⁶⁰ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibidem.

Mundial sobre o Ensino Superior, que foi realizada em Paris, em outubro de 1998. Ela contou com a participação de 180 países e 120 ministros, além de representantes do setor privado e convidados, como associações de universidades e de professores e estudantes, além de reitores e pesquisadores. O seu resultado final foi a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI, que afirmou, dentre os muitos pontos, que a educação superior tem a missão e o dever de: educar; realizar pesquisas de qualidade; assegurar a educação permanente; difundir o pluralismo cultural; consolidar os direitos humanos e a cultura de paz; submeter suas atividades às exigências da ética e do rigor científico e intelectual; eliminar os estereótipos de gênero; fortalecer a cooperação com o mundo do trabalho; estabelecer políticas transparentes; reforçar o financiamento e a gestão da educação superior; estimular a parceria com base em interesses comuns, respeito mútuo e credibilidade; formular uma política de cooperação internacional que evite a perda de quadros e de talentos científicos, e outros.⁶³

É importante entender que o século XXI trouxe uma “nova epistemologia” à educação, redesenhando o perfil das Instituições de Ensino Superior (IES) conforme as perspectivas dos mercados, desenvolvendo assim as modalidades do capitalismo acadêmico. Esta epistemologia, “estabelece um novo conjunto de referenciais quanto à qualidade dos sistemas de educação superior e das próprias IES”.⁶⁴ De acordo com Denise Leite e Maria Elly Genro, nasce então um novo conjunto de referenciais que sustenta o ideal de ‘qualidade internacional’ do ensino superior, que deve ser baseado “em indicadores e padrões de desempenho suportados por agências internacionais pautados nas normas europeias e norte-americanas”.⁶⁵

Assim, segundo Stela Meneghel e Joana Amaral, o papel da educação superior neste século segue, essencialmente, duas grandes tendências: (1) aquela estipulada por associações (e defendida pela UNESCO, por exemplo), que consideram o ensino superior um “elemento vital para a construção de uma sociedade e cultura de paz, bem como para a

⁶³ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁶⁴ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 26, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

⁶⁵ LEITE; GENRO, 2012 apud MENEGHEL; AMARAL, 2016, p. 26.

promoção da justiça e da equidade social”⁶⁶, pois consideram o conhecimento universal e público como o alicerce do desenvolvimento sustentável da sociedade; e, (2) aquela estipulada por organismos internacionais que evidenciam a necessidade das IES desenvolverem produtos que possibilitem a competição no mercado internacional, pois consideram que o ensino superior desempenha um papel importante no desenvolvimento das economias dos países. Esses organismos internacionais são basicamente representados pelo Banco Mundial, pela Organização Mundial do Comércio (OMC) e a pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).⁶⁷

Como citado anteriormente, os ideais da UNESCO se inserem na primeira tendência, principalmente a partir da 1ª Conferência Mundial sobre o Ensino Superior que declarou esse ensino como um bem público e um direito de todos os cidadãos, além de atestar a importância do papel das atividades de ensino, pesquisa e extensão para o alívio do subdesenvolvimento e da exclusão social.⁶⁸ Nesse sentido, essa nova epistemologia começa a estabelecer a qualidade do ensino a partir do nível de internacionalização das instituições, “por meio de uma complexa rede de conexões estabelecidas entre atores acadêmicos, instituições, governos, agências de avaliação e acreditação de diferentes continentes.”⁶⁹ Assim, quanto ao processo de internacionalização, todo o esforço dessa Organização nos leva a analisar também perspectivas diferentes, que ainda se encaixam na primeira tendência a respeito do papel da educação superior no cenário internacional atual.

Para alguns dos profissionais mais experientes da área, como Deardorff, De Wit e Heyl, a UNESCO não poderia ter sido mais feliz em suas ações. Esses autores afirmam que a educação internacional, apesar de ser, na prática, apenas um segmento da educação superior, é multidimensional, multidisciplinar e intercultural, que, conseqüentemente, possui um escopo muito maior do que qualquer componente dos sistemas educacionais nacionais, justamente porque lida com o mundo todo.⁷⁰ Um dos primeiros marcos teóricos do setor privado –

⁶⁶ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 26, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem, p. 26.

⁷⁰ DEARDORFF, Darla K.; DE WIT, Hans; HEYL, John D. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. Thousand Oaks: SAGE, 2012. Disponível em:

Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education -, publicado pela Associação de Administradores de Educação Internacional (AIEA), em 1992, descreveu o campo, que era relativamente novo, com o intuito de expor os principais problemas da educação internacional em um período de grandes mudanças no sistema internacional, como já retratado: o fim da Guerra Fria e a aceleração da globalização. Como também atestado pela UNESCO, já naquele momento a educação internacional estava deixando de ser periférica, por causa das tendências do Norte e em especial pela emergência da educação superior norte-americana como um modelo global, no começo da década de 1990.⁷¹

Essa crescente importância dada ao conhecimento como consequência da evolução humana, observada no último século e em especial com a globalização do século XXI, caracteriza o processo de trocas de conhecimento a nível internacional, ou internacionalização da educação, que pode ser pensado de várias formas, como: pelo número de recrutas estrangeiros e estudantes de intercâmbio em um determinado campus; convênios estudantis; bolsas de pesquisa internacional; parcerias internacionais que envolvam assistência a universidades estrangeiras e outras instituições; cooperação internacional; colaboração entre universidades; e o grau de imersão internacional curricular.⁷²

Essa emergência do processo de internacionalização da educação ainda pode ser analisada no âmbito da política internacional de duas formas: sob a perspectiva de Norman Angell e sob a perspectiva de Edward H. Carr. Como já mencionado, Angell questionou a eficiência do conflito armado em um mundo globalizado, no qual a interdependência proporcionada pelo comércio tornava a guerra um fenômeno em extinção, principalmente por questões financeiras. Para Angell, a prosperidade e o bem-estar não estavam relacionados com o poder militar. Seu raciocínio estava intimamente ligado ao acelerado desenvolvimento industrial, comercial e financeiro. As relações interestatais se modificavam rapidamente e sob um vínculo inevitável de interdependência, que refletia a complexidade do sistema e tendia a uma cooperação universal de modo que as fronteiras políticas coincidiam com as econômicas. Ele se referia a uma ilusão ótica, sob a qual se pensava a prosperidade de um povo como

<<https://books.google.com.br/books?id=kVPwBLnFGRQC&lpg=PP1&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 12 maio 2017.

⁷¹ Ibidem.

⁷² BARTELL, Marvin. Internationalization of universities: A university culture-based framework. **Higher education**, v.1, n. 1, p. 43-70, jan. 2003. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021225514599#citeas>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

dependente do poder naval e militar, porém essa prosperidade era melhor explicada por fatores como disciplina social e o caráter industrial das nações, resultados de um processo seletivo lento e minucioso. Para Angell, a natureza humana e o papel do Estado eram elementos centrais. A conduta dos homens poderia ser modificada através de novas percepções, ideias e instituições, já o papel do Estado passava por mudanças que provocavam uma erosão relativa de sua capacidade, ou seja, as forças da interdependência agiam por cima da vontade das unidades políticas. As relações internacionais eram marcadas pelo surgimento de novas formas de sociabilidade a respeito de todas as matérias, pois os interesses da humanidade começavam a ultrapassar as divisões entre os Estados, que, inclusive, deveriam se afastar das questões econômicas para que os interesses, as ideias e os ideais coletivos se tornassem internacionais.⁷³ Ou seja, ao menos uma parte da prosperidade e do bem-estar das nações pode ser determinada pelo processo de internacionalização da educação.

No entanto, Carr, sob uma perspectiva realista, analisa o cenário internacional a partir da condição de instabilidade e insegurança da política internacional. E apesar de tratar do período entre guerras de 1919 a 1939, sua análise sobre o papel do poder, das ideias e das instituições nas relações internacionais permanece atual. A ordem liberal encontra limites no sistema internacional anárquico, justamente porque a “inexistência de um poder capaz de proporcionar substância e efetividade a uma estrutura jurídica que orden[e] as relações entre [os] estados”⁷⁴ aumenta consideravelmente a possibilidade de conflitos internacionais. Bastante crítico em relação à ideia idealista da harmonia de interesses, Carr julga como errônea a tentativa de fundamentar a moral internacional na ideia de que o interesse da comunidade coincide com o interesse do indivíduo, ou seja, “internacionalmente, [...] não se pode mais seriamente crer que todo estado, ao buscar o maior bem para o mundo inteiro, esteja visando ao maior bem para seus próprios cidadãos, e vice-versa.”⁷⁵

Assim, para Carr, a educação deveria ser pensada como uma forma de poder, pois “a política contemporânea é dependente da opinião de grandes massas de pessoas mais ou menos politicamente conscientes, dentre as quais as que mais se manifestam, as mais influentes, e as mais acessíveis à propaganda são as que vivem nas grandes cidades ou em

⁷³ ANGELL, Norman. **A grande ilusão**. Brasília: Universidade de Brasília, 2002.

⁷⁴ CARR, Edward Hallett. **Vinte anos de crise: 1919-1939**. 2 ed., Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p. xxxiii.

⁷⁵ Ibidem, p. 83.

torno delas.”⁷⁶ De tal modo que, a educação popular universal se transforma em um instrumento para moldar e dirigir a sociedade, pois o “estado que oferece a educação necessariamente determina seu conteúdo. Nenhum estado permitirá que seus [...] cidadãos absorvam, em suas escolas, ensinamentos subversivos aos princípios em que se baseia.”⁷⁷

Nesse contexto, é necessário abordar a ideia de “*brain drain*”, que tem sido usada desde a década de 1950 para tratar da fuga de cérebros principalmente no sentido de países em desenvolvimento para países desenvolvidos, estes em especial EUA, União Europeia, Japão, Canadá e Austrália. Essa fuga está associada aos crescentes fluxos de mobilidade temporária como resultado da globalização, que permite aos países envolvidos se beneficiarem da experiência especializada de profissionais especializados e acadêmicos. Contudo, Peter Smith indica, baseado em Francisco Seddoh, ex-diretor da Divisão de Educação Superior e ex-conselheiro do Diretor Geral da UNESCO, que “até o início da década de 1990, o termo “*brain drain*” evocava a ideia de um caminho unidirecional de migração permanente de pessoas experientes do mundo em desenvolvimento para o Norte”⁷⁸, o que indica uma associação à perda, já que recursos humanos vitais estavam em processo de esgotamento nos países que mais precisam deles. Porém, essa associação, atualmente, tem tomado uma característica mais positiva, pois há algum tempo a migração já não é mais uma experiência unidirecional e única. “A influência da mobilidade no progresso econômico e social também trouxe o reconhecimento de que a circulação de habilidades e mão de obra pode ser uma força positiva na aceleração do desenvolvimento.”⁷⁹

Então, independentemente da perspectiva abordada, conclui-se que, de fato, o processo da internacionalização da educação, que está há muito tempo presente no ambiente global, é de extrema importância para o sistema internacional, sendo necessário entender melhor as suas fases de desenvolvimento, as quais foram estipuladas, por Marília Costa Morosini da seguinte forma:

a) *dimensão internacional* – presente no século XX, que se caracteriza por ser uma fase incidental mais do que organizada; b) *educação internacional* – atividade

⁷⁶ CARR, Edward Hallett. **Vinte anos de crise: 1919-1939**. 2 ed., Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p. 173.

⁷⁷ Ibidem, p. 174.

⁷⁸ SEDDOH, Francisco, [2006?] apud SMITH, Peter. From brain drain to brain gain. **Focus**, Paris, v. 18, p. 5, 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147739e.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

⁷⁹ SEDDOH, [2006?] apud SMITH, 2006, p. 5.

organizada prevalente nos Estados Unidos, entre a segunda guerra mundial e o término da guerra fria, preferentemente por razões políticas e de segurança nacional; e c) *internacionalização da educação superior*, posterior à guerra fria e com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e seu impacto na educação superior.⁸⁰

Com relação à segunda fase, podemos acrescentar o trabalho da UNESCO, como já amplamente abordado, com foco nas políticas de intercâmbio e na cooperação técnica para disponibilizar os conhecimentos produzidos nas universidades aos países pobres e em desenvolvimento, para a implementação de programas e de políticas de superação da pobreza.⁸¹ Outro exemplo é que, durante a Guerra Fria, tudo dependia das perspectivas dos dois protagonistas do sistema, que buscaram a influência política nos programas de intercâmbio estudantil.⁸² Os Estados Unidos, especificamente, calculavam as perspectivas interculturais como uma questão de segurança nacional e poder geopolítico.⁸³ Já o momento posterior, observado nomeadamente pela internacionalização da educação superior, é caracterizado pela fusão das agendas educacionais nacionais com a agenda internacional. Porém, é importante ressaltar que, assim como a própria internacionalização, a globalização, que se refere ao “conjunto de processos que incorporam uma transformação na organização espacial de relações e transações sociais, que geram fluxos e redes transcontinentais”⁸⁴, como observado por Nye em 2009, vem acontecendo há séculos, havendo a necessidade de diferenciar a globalização do século XXI como aquela “mais rápida e mais intensa” e que é fruto da revolução nas informações, tornando, assim, as fronteiras nacionais mais

⁸⁰ MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 28, p. 115, dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁸¹ WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação**. Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

⁸² ATKINSON, Carol. Does soft power matter? A comparative analysis of student exchange programs 1980–2006. **Foreign Policy Analysis**, Oxford, v. 6, p. 1–22, 2010. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.352.4946&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

⁸³ SNOW, Nancy. International exchanges and the US image. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, Thousand Oaks, v. 616, p. 198–222, mar. 2008. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/25098001?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 24 nov. 2016.

⁸⁴ KEOHANE, Robert O. **Power and governance in a partially globalized world**. Londres: Routledge, 2002, p. 14–15, tradução nossa. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=mhrwsR83vPMC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 9 ago. 2017.

permeáveis.⁸⁵ A disseminação da informação é, então, fator importante para a internacionalização da educação superior, principalmente com a internet, porque com o acesso à rede “a informação sobre a evolução gradual da internacionalização da educação superior em um local parece estar amplamente e quase instantaneamente disponível em quase em qualquer outro lugar.”⁸⁶

Portanto, a globalização do século XXI tem impactado a educação internacional de várias formas, caracterizando o fenômeno com novos conceitos, programas e bolsas de estudo; com reformas educacionais com objetivos de tornar a educação superior globalmente competitiva e com o aumento da mobilidade de estudantes e profissionais. Essas características referem-se mais especificamente à segunda tendência sobre o papel da educação superior neste século, como é observado em diversos documentos publicados pelo Banco Mundial e pela OCDE na década de 1990, em especial pela OMC em 1999, quando ela regulamentou a educação como um serviço no âmbito do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS, na sigla em inglês).⁸⁷ De acordo com Nye, essas instituições têm ajudado a reforçar as políticas de governo que possibilitam o crescimento rápido das interações privadas. O Banco Mundial concede dinheiro aos países em desenvolvimento e para as novas economias de mercado para o desenvolvimento de projetos. A OCDE é um fórum para que os países mais desenvolvidos do sistema coordenem suas políticas econômicas internacionais, e a OMC estabelece regras para o comércio liberal, além de trabalhar com negociações multilaterais para diminuir as barreiras comerciais.⁸⁸

No caso específico da OMC, como mencionado, a liberalização da educação superior, em todos os seus níveis, é pensada como uma modalidade de comércio de serviços

⁸⁵ NYE JR., Joseph S. **Cooperação e conflito nas relações internacionais**. São Paulo: Editora Gente Liv e Edit Ltd, 2009. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=wos_UVXrSzMC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 28 jul. 2017.

⁸⁶ DEARDORFF, Darla K.; DE WIT, Hans; HEYL, John D. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. Thousand Oaks: SAGE, 2012, p. 4. Disponível em:

<<https://books.google.com.br/books?id=kVPwBLnFGRQC&lpg=PP1&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 12 maio 2017.

⁸⁷ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em:

<<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

⁸⁸ NYE JR., op. cit.

que é negociável dentro do GATS.⁸⁹ Primeiramente, esse comércio se refere a atividades que não são consolidadas e/ou consumidas no momento de sua produção, e, no cenário internacional, as primeiras concepções de um conjunto de regras para regular essas atividades remonta à década de 1970 e se relaciona com a vontade das empresas prestadoras de serviços de acessar o mercado internacional e, em especial, dos países em desenvolvimento, que na época eram intensamente geridos e controlados pelos Estados. Assim, quando essa temática ganha grande visibilidade nas negociações multilaterais de comércio, a OMC adota, em 1999, uma lista de 12 amplos setores de serviços que estariam sujeitos às regras do Acordo, sendo a educação, sobretudo o ensino superior, um deles. Segundo Gustavo Ferreira Ribeiro, “sem dúvida, no caso da educação, houve pressão para sua inclusão na lista por parte dos países desenvolvidos interessados no potencial lucrativo do mercado de serviços educacionais.”⁹⁰

Conforme explicado, em 2003, pela Comissão do Conselho de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo, em seu relatório sobre a questão, essa liberalização pode resultar em consequências positivas e negativas. As positivas podem se referir a aumentos de investimento no setor, à multiplicação dos benefícios oferecidos, devido à diminuição dos preços dos serviços por causa da concorrência, e à atualização tecnológica. No caso negativo, as consequências podem ser concretizadas com a desnacionalização do setor, com o acirramento da competitividade, com danos às pequenas e médias empresas e com o “agravamento do quadro das diferenças regionais, já que a lógica de mercado se expande nas regiões de maior atratividade econômico-financeira.”⁹¹

Essa segunda tendência baseada no mercado pode ser analisada ainda perante a perspectiva dos argumentos para a ajuda para o desenvolvimento. Anteriormente citados, os argumentos morais e humanitários podem ser pensados em um nível macro. Já o papel do mercado na educação pode ser pensado no nível micro, pois apesar da existência de várias razões pelas quais não se é atraente investir nessas atividades sob conjunturas comerciais, como o fato de os investidores muitas vezes não poderem garantir lucro por ser muito difícil

⁸⁹ RIBEIRO, Gustavo Ferreira. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior?. **Rev. bras. polít. int.**, Brasília, v. 49, n. 2, p. 137-156, dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-73292006000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 6 set. 2017.

⁹⁰ Ibidem, p. 140.

⁹¹ COMISSÃO DO CONSELHO DE CULTURA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2003 apud RIBEIRO, 2006, p. 138.

exigir pagamentos dos usuários, que é o que acontece também com a educação. Porém, isso não significa que todos os investimentos não sejam lucrativos, porque do ponto de vista socioeconômico os investimentos em educação têm provado ser bem vantajosos, traduzindo-se muitas vezes em pré-requisitos para o crescimento econômico e o desenvolvimento.⁹²

Diante desse fortalecimento da mercantilização da educação, em 2003, na Conferência Paris + 5 da UNESCO, houve um predomínio da visão do ensino superior como comércio, validando-o como um insumo econômico e ‘bem público global’ em vez da confirmação do ensino como um bem público, com qualidades e pertinência sociais.⁹³ Porém, em 2009, a UNESCO tenta retornar o pensamento tradicional sobre a educação na 2ª Conferência Mundial sobre Ensino Superior, realizada em Paris, através do reconhecimento da importância e dos resultados da 1ª Conferência, realizada em 1998. O documento da Conferência partiu do entendimento de que a crise econômica mundial de 2008 resultaria no aumento da disparidade do acesso e da qualidade entre os países desenvolvidos e aqueles em desenvolvimento, salientando a urgência de se investir principalmente no ensino superior, para a construção de uma sociedade mais integrada. Assim, a educação superior é apontada novamente como um bem público, que depende do comprometimento de investidores, nomeadamente dos governantes, havendo a necessidade da concepção de políticas públicas educacionais democráticas comprometidas com a construção da paz e com a defesa dos direitos humanos.⁹⁴ Deste modo, de acordo com a Organização, as metas da educação superior, ainda que sujeitas às complexas demandas da globalização e do mercado, devem se manter na “busca pela efetivação da igualdade material em termos de acesso a bens e direitos sociais.”⁹⁵

Todo esse cenário indica que, como uma via de mão dupla, a educação tem impactado outras questões mundiais, como: a pobreza, a assistência médica, a diversidade

⁹² DEGNBOL-MARTINUSSEN, John; ENGBERG-PEDERSEN, Poul. **Aid: understanding international development cooperation**. Londres: Zed Books, 2003. Disponível: <https://books.google.com.br/books?id=2w0RM2P_egkC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2017..

⁹³ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

⁹⁴ ROSA, Chaiane de Medeiros. Marcos legais e a educação superior no século XXI. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 246-247, 2014. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1029>>. Acesso em: 16 ago. 2017.

⁹⁵ Ibidem, p. 248.

étnica e de gênero e o desenvolvimento sustentável, pois essas outras questões criaram um contexto de indispensabilidade para a cooperação mundial, ou seja, a educação internacional, de uma forma ou de outra, é imprescindível para a atual economia global que é guiada pelo conhecimento e pela inovação. De tal modo que somente algumas exceções no globo têm se provado imune ao processo de internacionalização da educação.⁹⁶

Essas questões são ainda mais perceptíveis quando se compara os dias atuais ao início do século, quando as formas de internacionalização, como uma simples orientação aos estudantes internacionais ou cursos de língua estrangeira, eram vistas meramente como componentes do perfil de uma instituição, e hoje em dia são consideradas questões centrais do sistema de ensino superior que se estendem além do local e do nacional, mesmo que, segundo Eva Egron-Polak, da Associação Internacional de Universidades (IAU, em inglês), ainda não haja uma educação superior global em si, mas uma percepção ‘global’ na educação superior.⁹⁷

⁹⁶ DEARDORFF, Darla K.; DE WIT, Hans; HEYL, John D. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. Thousand Oaks: SAGE, 2012. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=kVPwBLnFGRQC&lpg=PP1&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 12 maio 2017.

⁹⁷ SOILEMETZIDIS, 2011 apud DEARDORFF; DE WIT; HEYL, 2012, p. 4.

2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENSINO SUPERIOR INTERNACIONAIS E BRASILEIRAS

É possível inferir do primeiro capítulo que a internacionalização da educação superior deve ser entendida como um processo que responde à globalização e envolve elementos internacionais e locais. Com o tempo, o ensino superior passou a atender os interesses administrativos e econômicos dos Estados, tornando-se um aspecto essencial da identidade nacional. Assim, a internacionalização configura importante tópico das agendas governamentais e dos organismos internacionais, além, claro, das Instituições de Ensino Superior (IES),⁹⁸ pois como explicado por Bartell, o processo de internacionalização acontece de várias formas e “é inerente ao ente universidade”⁹⁹, principalmente através dos programas de intercâmbio acadêmico, que “buscam promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e da inovação técnico-científica.”¹⁰⁰

A expectativa entre os governos de que tais programas de mobilidade, que segundo Iain Wilson são acordos formais que facilitam a mobilidade de pessoas entre países de forma temporária, tragam benefícios políticos e diplomáticos¹⁰¹ pode ser relacionada à afirmação de Giles Scott-Smith de que nos últimos anos o campo das Relações Internacionais tem se dedicado, de forma até expressiva, a analisar a “relevância das comunicações, da política cultural, da ideologia, da psicologia e da propaganda para o estudo de assuntos internacionais”¹⁰² A questão é que as Relações Internacionais são dominadas por agentes

⁹⁸ DE WIT, Hans. Rationales for internationalisation of higher education. **Millenium**, Londres, v. 11, não paginado, 1998. Disponível em: <<http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/805/1/Rationales%20for%20Internationalisation.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2017.

⁹⁹ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-27, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

¹⁰⁰ DALMOLIN, Indiara Sartori, et al. Intercâmbio acadêmico cultural internacional: uma experiência de crescimento pessoal e científico. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 66, n. 3, p. 443, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000300021>. Acesso em: 21 out. 2016.

¹⁰¹ WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHIEAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹⁰² SCOTT-SMITH, Giles. Mapping the undefinable: some thoughts on the relevance of exchange programs within international relations theory. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, v.

grandes e complexos, como os Estados e as Organizações Internacionais, o que faz da cultura tópico importante na arena internacional desde os debates sobre a metodologia positivista dos anos 1980, de tal modo que ela “é uma ferramenta da diplomacia, que pode ser instrumentalizada para se atingir as metas de um Estado no processo de política externa.”¹⁰³ Porém, existe uma crítica, como apresentado por Wilson, que, apesar das consequências mais óbvias, o vínculo da mobilidade internacional com as Relações Internacionais é bastante indireto, se é que ele existe.¹⁰⁴

Com relação às universidades, Grothus explica que elas são uma das raras instituições que tem funcionado há muito tempo de forma independente, em muitos países e com os mesmos objetivos, além de serem “um lugar privilegiado para o diálogo intercultural.”¹⁰⁵ Contudo, as motivações nacionais e/ou políticas não são suficientes para impulsionar uma instituição de ensino superior à internacionalização, a menos que estejam atreladas a motivações econômicas e/ou formalizadas em leis e requisitos obrigatórios para obtenção de reconhecimento ou *status* universitário.¹⁰⁶

A educação é um instrumento que garante maior equidade e pressupõe uma sociedade mais justa e democrática¹⁰⁷, por isso os defensores de uma maior mobilidade internacional na esfera pública advogam a necessidade de se identificar políticas públicas.¹⁰⁸

616, n. 1, p. 173, mar. 2008, tradução nossa. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716207311953>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

¹⁰³ DEPKAT, 2004 apud SCOTT-SMITH, 2008, p. 174, tradução nossa.

¹⁰⁴ WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHiEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹⁰⁵ GROTHUS, Ulrich. The contribution of international academic co-operation and exchange to the development and advancement of Society. **Higher Education in Europe**, v. 28, n. 1, p. 109, 2003, tradução nossa. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0379772032000110224>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

¹⁰⁶ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-27, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

¹⁰⁷ BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A internacionalização da educação superior: o papel da universidade. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23., 2007, Porto Alegre. **Por uma escola de qualidade para todos**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/295.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2017.

¹⁰⁸ WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014. Disponível em:

De acordo com Wilson, os diplomatas, especificamente e porque são treinados para melhorar as relações com países estrangeiros, apoiam amplamente os programas de intercâmbio acadêmico e o aumento do valor simbólico da criação de bolsas de estudos, vinculando essas oportunidades a visitas de Estado, cúpulas internacionais, e outros, inclusive através da busca de cobertura favorável da mídia. A crença é que para que as mudanças microscópicas dos estudantes internacionais influenciem o mundo macroscópico das Relações Internacionais, elas devem ser “multiplicadas”.¹⁰⁹

Em corroboração com Iain Wilson, Susan Strange afirma, mesmo que sob o contexto econômico, que uma das características da era da internacionalização é “a presença cada vez mais significativa da diplomacia presidencial”¹¹⁰ Então, apesar do papel das universidades, são os governos os maiores detentores da maximização das políticas educacionais que envolvem os programas acadêmicos, e que têm capacidade de promover o desenvolvimento dos Estados.

Logo, todo esse contexto indica que a função educação superior aborda inúmeras questões e pode enfrentar diversas dificuldades para ser internacionalizada, pois implica muito além do que aquilo que pode ser óbvio, como a formação de recursos humanos de alto nível.¹¹¹ Essa problemática é corroborada por Nye quando ele trata a globalização do século XXI como rápida e mais intensa, pois ela torna as fronteiras nacionais mais permeáveis e apresenta diferentes desafios para as políticas e os programas de internacionalização, porque apesar da globalização ser sinônimo de redes mundiais de interdependência, uma vez que não

<https://books.google.com.br/books?id=RHIEAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹⁰⁹ WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014, p. 3. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHIEAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹¹⁰ STRANGE, 2002 apud GOMIDE, Alexandre de Ávila; BOSCHI, Renato Raul. **Capacidades estatais em países emergentes: o Brasil em perspectiva comparada**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016, p. 391. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27410>. Acesso em: 6 abr. 2017.

¹¹¹ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-27, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

indica universalidade, nem homogeneização e muito menos igualdade, ela é “acompanhada de lacunas cada vez maiores, em muitos sentidos, entre os ricos e os pobres”.¹¹²

Esse cenário reflete, também, a falta de harmonia do sistema, que é um conceito determinado por Keohane como referente a uma situação na qual as políticas egoístas dos atores facilitariam automaticamente a realização dos objetivos de outros. Segundo o autor, porque essa harmonia diz respeito a um mundo idealizado e irreal no qual as ações de um não prejudicam as do outro, existe a necessidade de os agentes do sistema buscarem seus objetivos através da cooperação internacional e, cada vez mais, por causa da expansão da circulação de pessoas e títulos acadêmicos, implicam ainda a inevitabilidade de padrões globais¹¹³, fato já afirmado pela UNESCO e corroborado por Demarchi no seguinte trecho:

[uma] agenda global de Educação estabelecida por organismos internacionais [...] estabelecendo [...] um Direito Transnacional da Educação é possível [por meio de] uma regulação universal (global) para a educação superior, através do Direito, com diretrizes criadas por organismos que concentram o conjunto de Estados nacionais [...] [que] deve respeitar as características de cada Sociedade. [Contudo] [p]ensar a regulação numa visão unificada somente seria possível em uma realidade totalitária, onde os aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos e educacionais fossem estruturados da mesma forma, condição que se apresenta incompatível frente à diversidade das sociedades e do homem.¹¹⁴

Essa dificuldade enfrentada por causa da diversidade é lidada por uma liderança hegemônica que pode ajudar a criar esse padrão, pois, como enunciado por Keohane, “a cooperação não é antitética à hegemonia, pelo contrário, a hegemonia depende de certo tipo de cooperação assimétrica, que as hegemonias bem-sucedidas sustentam e mantêm.”¹¹⁵ E no caso da educação internacional, assim como de muitas outras questões, essa liderança hegemônica é representada pelos EUA e pela Europa, ou seja, o Norte.

¹¹² NYE JR., Joseph S. **Cooperação e conflito nas relações internacionais**. São Paulo: Editora Gente Liv e Edit Ltd, 2009, p. 244. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=wos_UVXrSzMC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 28 jul. 2017.

¹¹³ KEOHANE, Robert O. **After hegemony: cooperation and discord in international political economy**. Princeton: Princeton University Press, 2005. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HnvpdocqT9EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 7 maio 2017.

¹¹⁴ DEMARCHI, 2012 apud MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 9, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

¹¹⁵ KEOHANE, op. cit., p. 49, tradução nossa.

Assim, os objetos, os temas de investigação e as metodologias do Sul, são constrangidos a acompanhar a tendência internacional de aproximação do que é produzido no Norte. Processo que pode atrapalhar a pertinência e a relevância de questões de regiões periféricas, resultando no estabelecimento de uma agenda, que a despeito da utilização de metodologias e instrumentos específicos para contextos locais e regionais, é produzida com base nas regras do Norte, que trata de problemas sociais e condições de pesquisa distintos.¹¹⁶

Entretanto, como explicado por Meneghel e Amaral, apesar dessa hegemonia do Norte, existe uma busca por alternativas de se fazer ciência segundo outras concepções, principalmente com características regionais, o que traduz a necessidade de estabelecer e expandir os mecanismos de cooperação acadêmica solidária, que não reforce as diferenças entre países e regiões.¹¹⁷ Ou seja, a simples absorção dos padrões norte-americanos e europeus atrapalha o avanço da internacionalização da educação nos países em desenvolvimento, resultando, inclusive, no êxodo de “cérebros” para os países desenvolvidos¹¹⁸, como ressaltado no capítulo anterior quando da análise da ideia do “*brain drain*”.

Conclui-se, então, que, apesar dos muitos obstáculos, “à medida que os países se tornaram mais interconectados, e os negócios, a indústria e as organizações operam cada vez mais através das fronteiras, o ensino superior também, por necessidade, tornou-se um empreendimento global.”¹¹⁹ Mas o que este empreendimento envolve? Segundo um estudo intitulado “*Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*”, realizado, em 2015, pelo Centro de Internacionalização e Alcance Global (CIGE, na sigla em inglês) do Conselho Americano de Educação (ACE, na sigla em inglês) e o Centro para Educação Superior Internacional (CIHE, na sigla em inglês) da *Boston College*, o

¹¹⁶ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

¹¹⁷ Ibidem.

¹¹⁸ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

¹¹⁹ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015, p. 3, tradução nossa. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

processo de internacionalização do ensino superior envolve basicamente agentes, motivações e tipos de políticas e programas específicos.¹²⁰

Essas questões serão melhor abordadas a seguir, mas antes, existe a necessidade de, porque os termos “políticas” e “programas” são comumente usados e referem-se a um entendimento geral compartilhado, explicar seus significados e escopo reais. As “políticas” são entendidas como ações governamentais que instituem metas amplas de intenções gerais, ou, ainda, como planos de ação, o que indica que as políticas possuem um elemento ideológico, indicado por objetivos e orientações gerais, e um elemento prático, indicado por um plano de ação, que motiva decisões particulares. E os “programas” referem-se a atividades e iniciativas específicas destinadas a operacionalizar as políticas, isto é, os programas são parte integrante das próprias políticas. Portanto, “quando os governos implementam programas discretos que têm escopo nacional e envolvem um financiamento governamental substancial, [...] eles refletem claramente as políticas e intenções governamentais e, na essência, estão estabelecendo uma política de fato.”¹²¹

2.1 Agentes, níveis e motivações

Muitos são os agentes envolvidos no processo de internacionalização do ensino superior, assim, o estudo anteriormente citado indica que eles podem ser divididos em três categorias: entidades governamentais regionais, agências governamentais nacionais e organizações quase governamentais.¹²²

O nível regional abrange as agências e subagências constituídas a nível de países, que se organizam em conjunto por vislumbrarem a internacionalização como meio de aumentar a capacidade e de promover o desenvolvimento econômico por toda uma região, a exemplo da União Europeia e o Espaço Europeu de Ensino Superior (EHEA, na sigla em inglês) e a Organização dos Estados Americanos e o Comitê Interamericano de Educação. Essas entidades podem estabelecer conexões que vão além dos seus contextos regionais, o que

¹²⁰ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹²¹ Ibidem, p. 5, tradução nossa.

¹²² Ibidem.

inclui a cooperação com outras entidades governamentais nacionais e/ou regionais.¹²³ Em corroboração, esse nível é explicado por Morosini e Do Nascimento, com base nos conceitos de Jane Knight, como aquele que expressa a preocupação das políticas educacionais internacionais concebidas como bem público, em que os princípios de democratização, relevância social e equidade são defendidos, ou como serviço, quando são baseadas na concepção de mercadoria.¹²⁴ Neste sentido, esse nível pode claramente ser observado a partir das duas tendências já analisadas no primeiro capítulo, que foram exemplificadas com as perspectivas distintas da UNESCO e da OMC. E como enunciado, o entendimento que tem se fortificado sobre o fenômeno da internacionalização é que a partir do século XXI a concepção da educação superior como um serviço tem sido amplamente abordada.

Em relação ao nível nacional, refere-se, na maioria das vezes, ao órgão governamental encarregado pela educação do país, nomeadamente o Ministério da Educação ou órgão similarmente intitulado. Contudo, outros ministérios ou agências também podem participar das políticas e programas de internacionalização, como aqueles que lidam com assuntos externos, comerciais, e de desenvolvimento econômico e social.¹²⁵ Aqui, segundo Knight, são abrangidos os setores cultural, de ciência, de imigração, do comércio, e empregatício, além de programas nacionais ou sub-regionais facilitadores da internacionalização que são providos por setores governamentais. Para a autora, o nível nacional conta ainda com uma dimensão setorial, onde estão compreendidas as “políticas relacionadas ao propósito, funções, financiamentos e regulação da educação pós-secundária”¹²⁶ e os programas educacionais sustentados por órgãos governamentais ou organização pública ou privada.

¹²³ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹²⁴ KNIGHT, 2004 apud MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 8-9, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017..

¹²⁵ HELMS. et al., op. cit.

¹²⁶ KNIGHT, 2004 apud MOROSINI; DO NASCIMENTO, 2017, p. 7.

Já as organizações quase governamentais, como a Fundação holandesa Nuffic¹²⁷ e o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico – DAAD,¹²⁸ e outras que muitas vezes são organizações independentes e sem fins lucrativos, indicam afiliações variadas com os governos, mas compartilham a característica determinante de receberem financiamento governamental para desempenhar um papel fundamental na administração dos programas e iniciativas patrocinados pelos governos. Fato que não exclui a possibilidade de receberem outros fundos que não os governamentais.¹²⁹

Jane Knight conceitua ainda um outro nível: o nível institucional, que “é onde ocorre o processo real de internacionalização”¹³⁰ e refere-se às “políticas que tratam de aspectos específicos da internacionalização e/ou políticas que integram e apoiam a dimensão internacional na missão primária e nas funções da instituição.”¹³¹

Com relação às motivações, Hans De Wit separa em quatro categorias as razões por trás das políticas e programas governamentais para a internacionalização da educação superior. A primeira delas é a acadêmica, a qual é subdividida em quatro metas específicas: (1) expansão da capacidade do ensino superior, quando a demanda é maior do que a oferta ou porque a qualidade é uma preocupação; (2) aprimoramento da qualidade, o que é alcançado, por exemplo, com o desenvolvimento da capacidade e da expertise do corpo docente no exterior; (3) prestígio e *rankings*, relacionados à criação de uma “classe mundial” de universidades ou “*world-class university*”, que consiste no conjunto de uma série de características que tornam uma universidade uma instituição global¹³², e ao consequente

¹²⁷ Caracterizada como um centro de especialização e serviço para a internacionalização da educação holandesa. HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015, p. 15. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹²⁸ Organização privada alemã cujo objetivo é a cooperação acadêmica. Ibidem, loc. cit.

¹²⁹ Ibidem.

¹³⁰ KNIGHT, 2004 apud MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 6, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

¹³¹ KNIGHT, 2004 apud MOROSINI; DO NASCIMENTO, 2017, p. 6.

¹³² OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

aumento da visibilidade e do *status* do sistema educacional nacional e de suas instituições em *rankings* globais; e (4) criação e avanço do conhecimento, o que se refere ao objetivo mais amplo de criar e promover o conhecimento, que já é uma função fundamental do ensino superior.¹³³

A segunda categoria diz respeito ao já tratado fator econômico. Essa categoria é subdividida em três metas específicas: (1) ganho econômico de curto prazo, que pode ser exemplificado pelas contribuições econômicas diretas dos estudantes internacionais, seja sob a forma de pagamentos às instituições de ensino ou simplesmente devido ao custo de vida nas comunidades que vivem; (2) desenvolvimento da força de trabalho, pois a internacionalização é vista como uma forma de desenvolver competências globais, a fim de preparar os futuros trabalhadores para a realidade de um mundo mais complexo e globalizado; e (3) desenvolvimento econômico nacional a longo prazo, pois a internacionalização pode estimular esse desenvolvimento não somente por causa do *link* entre a capacidade e a qualidade do ensino superior e o desenvolvimento econômico, mas também porque o desenvolvimento da força de trabalho contribui para tal.¹³⁴

A terceira categoria é a política. Aqui, segundo De Wit, as metas específicas são: (1) diplomacia pública e “*soft power*”, que é o termo cunhado por Joseph Nye no final dos anos 1980 para tratar da capacidade de obter o que se deseja através da atração, e não da coação ou por meio de pagamentos, isto é, *soft power* diz respeito à habilidade de persuasão de um país para que outros façam o que ele almeja, principalmente sem fazer o uso da força, e que é ampliado quando a influência da cultura, dos ideais políticos e das políticas públicas de um país é vista como legítima¹³⁵; (2) segurança nacional, o raciocínio aqui é que uma educação internacional pode ser considerada uma forma de capacitar os futuros líderes governamentais, e pessoas afins, para o gerenciamento de questões de política externa e para a

¹³³ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹³⁴ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência Sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

¹³⁵ NYE JR., Joseph S. **Soft power: the means to success in world politics**. Public Affairs, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HgXTIjQHsdUC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 3 ago. 2017.

constatação e o alívio de ameaças à segurança nacional; e (3) desenvolvimento internacional, porque, em alguns casos, a questão nacional é complementada pelo objetivo de estimular esse desenvolvimento em outros países e/ou regiões do mundo.¹³⁶

E por último e não menos importante, a categoria social/cultural, a qual é caracterizada pelas seguintes três metas: (1) abordagem de problemas globais, que diz respeito à necessidade de múltiplas perspectivas geográficas e culturais para o descobrimento de soluções de escopos globais; (2) cidadania global, pois as políticas e os programas de internacionalização podem ajudar os estudantes a alcançarem uma visão de cidadãos globais, os quais têm a responsabilidade de participar e colaborar com a sociedade a nível global; e (3) entendimento mútuo, pois a experiência multicultural pode melhorar a tolerância com as diferenças e o apreço à diversidade entre todos os envolvidos, o que é essencial para a redução de conflitos.¹³⁷

É importante salientar, como explicado pelo autor, que em termos de políticas e programas de mobilidade individual, as motivações se diferem de acordo com o país e o contexto no qual o indivíduo está inserido, o que depende das circunstâncias econômicas e sociais, além do próprio estado do sistema educacional nacional em questão.¹³⁸

2.2 A tipologia de políticas e programas e suas categorias

As políticas de internacionalização do ensino superior são muitas, e podem tratar de questões além da educação superior em si, como acordos de comércio que trazem implicações indiretas ou não somente para essa internacionalização.¹³⁹ Então, Helms. et al, por causa da impossibilidade de tratar de todas as políticas existentes, e com base em áreas focais, fizeram o esforço de dividi-las em cinco grandes categorias: (1) mobilidade estudantil,

¹³⁶ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹³⁷ Ibidem.

¹³⁸ Ibidem.

¹³⁹ Ibidem.

(2) mobilidade de acadêmicos e colaboração científica, (3) educação transfronteiriça, (4) “internacionalização em casa” e (5) estratégias globais de internacionalização.¹⁴⁰

A mobilidade estudantil é considerada o alicerce da internacionalização do ensino superior e suas políticas são universais independente do ambiente no qual estejam presentes, pois consistem em promover a mobilidade dos estudantes internacionais. Essa mobilidade pode ser direcionada para a busca de diplomas, cedidos por universidades em um país receptor, e a de créditos, que diz respeito à mobilidade de curta duração, onde os estudantes optam por cursos ou matérias específicas. Os motivos proeminentes para esse tipo de mobilidade estão ligados especificamente a questões econômicas, de diplomacia pública e entendimento mútuo.¹⁴¹

A mobilidade estudantil está subdividida na mobilidade de entrada, na de saída e, ainda, na mobilidade bilateral ou regional. A mobilidade de entrada (*inbound*, no termo em inglês) abrange as políticas e os programas governamentais compostos por incentivos monetários e não monetários para a entrada de indivíduos em países receptores. E a de saída (*outbound*, no termo em inglês) refere-se aos mecanismos nacionais criados para incentivar a saída de nativos com destino a outros países como tentativa de suprir as necessidades nacionais de qualificação em áreas-chave de apoio ao desenvolvimento econômico e à vitalidade.¹⁴²

A mobilidade de entrada inclui questões como subsídios e bolsas de estudo, que podem ter variantes segundo termos específicos, como nível de certificação e área de especialização, ou um conjunto completo de oportunidades. Elas podem ser colocadas em prática por todos os três agentes anteriormente mencionados. Políticas de visto, que são estabelecidas por razões de segurança, econômicas e/ou outras, sendo importante destacar que nos últimos anos certas questões têm influenciado tais políticas como no Reino Unido, por exemplo, que em 2015 as tornou mais rigorosas para impedir as fraudes de imigração¹⁴³, e nos EUA onde, por causa do esforço regular desde os ataques terroristas de 11 de setembro de

¹⁴⁰ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁴¹ Ibidem.

¹⁴² Ibidem.

¹⁴³ Ibidem.

2001, e apesar de os estudantes estrangeiros não serem “restritos por limites numéricos, eles têm sido submetidos a um maior escrutínio.”¹⁴⁴ Mas em contramão, como a UE a nível regional, países têm tomado providências para facilitar tais regulamentos e diminuir a burocracia com o intuito específico de atrair estudantes internacionais. Essas políticas são colocadas em prática somente pelos agentes governamentais nacionais. Além dessas questões, existem ainda as políticas de admissão preferenciais, que incluem modificações nos requisitos de avaliação e nos acordos inter-regionais para possibilitar a reciprocidade de admissão, políticas as quais são assunto também somente dos agentes governamentais nacionais. E por fim, as iniciativas “estudar em”, que são campanhas cujo principal objetivo é fornecer informações claras e convincentes sobre as vantagens de estudar e viver em um determinado país para indivíduos que tenham interesse em mobilidade internacional. Essas iniciativas são realizadas pelos três agentes: entidades governamentais regionais, agências governamentais nacionais e organizações quase governamentais.¹⁴⁵

Já a mobilidade de saída inclui duas questões específicas: (1) políticas de ajuda financeira, que são colocadas em prática pelos governos nacionais; e (2) bolsas de estudo, que possuem critérios de elegibilidade variados, cujo financiamento pode ser fornecido diretamente ao estudante, ou pode assumir a forma de subsídios para que as instituições possam apoiar seus alunos em suas experiências de estudo no exterior, e que por exibirem um vínculo com os objetivos nacionais de desenvolvimento, apresentam ainda uma cláusula de retorno para que os estudantes se juntem à força de trabalho doméstica após a conclusão da mobilidade. As bolsas de estudo podem ser iniciativas dos três tipos de agentes.¹⁴⁶

A mobilidade bilateral ou regional está atrelada a um conjunto de prioridades ou objetivos geográficos, e “pode refletir importantes dinâmicas políticas, econômicas ou culturais entre determinados países individuais ou em regiões inteiras,”¹⁴⁷ além de estar ligada

¹⁴⁴ SZELENYI, 2003 apud MUELLER, Richard E. **Restricted immigration of foreign students to the united states in the post 9/11 period: is the us loss a gain for Canada?**. 2005, 34 f. Artigo - Departamento de Economia, Universidade de Lethbridge, Lethbridge, 2005, p. 2, tradução nossa. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228951428_Restricted_Immigration_of_Foreign_Students_to_the_United_States_in_the_Post_911_Period_Is_the_US_Loss_a_Gain_for_Canada>. Acesso em: 13 ago. 2016.

¹⁴⁵ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁴⁶ Ibidem.

¹⁴⁷ Ibidem, p. 29, tradução nossa.

a fatores como redes, consórcios e acordos de câmbio, que são estruturas estabelecidas para facilitar esse tipo de mobilidade, e bolsas de estudos inter-regionais. Essa mobilidade representa um movimento, a ser ressaltado na Europa, de preservação de abordagens de cooperação no ensino superior que sejam intrínsecas ao processo de “harmonização”, que por sua vez é entendido como “processo pelo qual diferentes instituições ou sistemas nacionais de ensino superior concordam em alinhar suas abordagens a vários aspectos do empreendimento do ensino superior, a fim de obter benefícios mútuos.”¹⁴⁸ De forma geral e no contexto da internacionalização, a harmonização é visualizada como um instrumento que colabora com a consolidação da qualidade e da coerência do ensino superior em toda uma região. Essa mobilidade é empregada por todos os três agentes mencionados.¹⁴⁹

O segundo tipo de política de internacionalização do ensino superior é a mobilidade de acadêmicos e a colaboração científica, que simbolizam valiosas questões do envolvimento internacional das instituições e dos sistemas de ensino superior, que aspiram a constituição da capacidade desse ensino através das seguintes iniciativas específicas: (1) financiamento para professores visitantes, que constituem oportunidades com fins profissionais sob os pretextos de capitalização de conhecimentos específicos, produção de boa vontade internacional por meio da diplomacia pública e de uma agenda de desenvolvimento de capacidades, e todos os três agentes podem se encarregar dessa ação; (2) programas e subsídios para o envio de docentes para o exterior, que são iniciativas análogas ao “*outbound*” da mobilidade estudantil, e com os objetivos de apoiar as estadias temporárias no exterior de professores e pesquisadores, de desenvolver a capacidade acadêmica do país de origem e de compartilhar recursos profissionais e intelectuais, ou todos esses conjuntamente, e esses programas e subsídios também são desenvolvidas pelos três agentes; (3) políticas para repatriar docentes que vivem em outros países, através de incentivos que podem variar de benefícios salariais a subsídios para pesquisa e assistência a contratos preferenciais de trabalho, colocados em prática somente pelas agências governamentais; e (4) subsídios para pesquisa baseadas em projetos, que são alternativas que dependem do acesso à fundos específicos condicionados às pesquisas internacionais especializadas e são realizadas somente

¹⁴⁸ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015, p. 32, tradução nossa. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017

¹⁴⁹ Ibidem.

pelas entidades governamentais regionais e agências governamentais nacionais. É importante salientar que esse tipo de política de internacionalização envolve um número indiscutivelmente menor do que a mobilidade estudantil, mas que por causa do “efeito multiplicador” se configura como um investimento mais certo, uma vez que as conexões de longo prazo são melhor mantidas pelos acadêmicos do que pelos estudantes.¹⁵⁰

O terceiro tipo de política refere-se à educação transfronteiriça, que “diz respeito ao movimento de pessoas, programas, provedores, currículos, projetos, pesquisas e serviços através de fronteiras jurisdicionais nacionais ou regionais”¹⁵¹, sob a forma de ramificações físicas de campus e outros tipos de postos ou ainda de maneira virtual, a exemplo do ensino à distância; atividades podem ser oferecidas por provedores individuais ou através de acordos de parceria entre provedores. As motivações podem abarcar o “interesse em facilitar a cooperação para o desenvolvimento, a conservação de *“soft power”* e o melhoramento dos esforços de diplomacia pública, providenciando oportunidades de intercâmbio acadêmico e/ou providenciando vias para geração de receita.”¹⁵² As iniciativas buscam (1) promover parcerias para o desenvolvimento de capacitação, o que basicamente corresponde à cooperação para o desenvolvimento, o que pode ser realizado por ambas entidades governamentais e quase governamentais ou organizações independentes e sem fins lucrativos, (2) criar centros educacionais, que referem-se a um “esforço planejado para construir uma massa crítica de atores locais e internacionais estrategicamente envolvidos em iniciativas de educação, treinamento, produção de conhecimento e inovação”¹⁵³, que são iniciativas dos governos nacionais especialmente, (3) encorajar instituições domésticas a estabelecer campus e programas no exterior, seja em forma de iniciativas físicas ou, com a expansão da aprendizagem on-line, de forma virtual, o que é realizado especificamente pelas agências governamentais nacionais e organizações quase governamentais ou independentes e sem fins

¹⁵⁰ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁵¹ Ibidem, p. 38, tradução nossa.

¹⁵² Ibidem, loc. cit., tradução nossa.

¹⁵³ KNIGHT 2011 apud HELMS. et al. 2015, p. 38, tradução nossa.

lucrativos, e (4) regular a atividade educacional transfronteiriça, através de políticas oficiais para gerir as atividades de provedores estrangeiros.¹⁵⁴

O quarto tipo de política aborda a “internacionalização em casa” (IaH, na sigla em inglês), que significa a “integração intencional das dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os estudantes dentro de ambientes domésticos de aprendizagem”¹⁵⁵, a partir de duas questões focais: (1) a internacionalização do currículo, que sugere a integração de conteúdos e perspectivas globais nos cursos nacionais; e (2) o amplo envolvimento institucional, que considera fatores de integração da instituição com o processo de internacionalização, como, por exemplo, o treinamento de habilidades e de sensibilidade de funcionários com relação aos estudantes e acadêmicos internacionais. Esse tipo de política surgiu do contexto europeu do final da década de 1990, especificamente sob o programa Erasmus¹⁵⁶, quando procurou-se entender o que a internacionalização poderia e deveria significar para os estudantes não móveis. Porém, em muitos contextos a IaH continua a ser um aspecto pouco desenvolvido da internacionalização.

O último tipo de política trata das estratégias globais de internacionalização, que abordam iniciativas que se resumem a um “conjunto de racionalidades, linhas de ação, áreas focais e/ou orientações geográficas, que fornecem uma indicação de uma orientação mais holística em direção ao alcance percebido da internacionalização e seus possíveis benefícios para o(s) iniciadore(s) de políticas.”¹⁵⁷ As estratégias podem ser divididas em duas subcategorias: (1) estratégias globais, que são políticas que não se limitam a um só país ou região; e (2) estratégias com foco geográfico específico, que são políticas e programas que tratam da conexão do país de origem com outro país ou região específica. É necessário destacar que, no que se refere à operacionalização dessas políticas, e por sua abrangência, existe um grau significativo de sobreposição com vários tipos e subtipos de políticas

¹⁵⁴ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁵⁵ BEELEN; JONES, 2015 apud HELMS. et al, 2015, p. 43, tradução nossa.

¹⁵⁶ Ver <<https://erasmusmais.pt/>>.

¹⁵⁷ HELMS. et al., op. cit., p. 45, tradução nossa.

anteriormente mencionados, e ambas são realizadas por entidades governamentais regionais e agências governamentais nacionais.¹⁵⁸

Como notado, a maioria dos tipos de políticas de internacionalização estão intimamente ligadas ao fator financiamento, tornando-o um fator que merece especial atenção, pois o alto custo de uma educação internacional e os criteriosos processos seletivos de bolsas e financiamentos estudantis atestam que a realidade é que muitas vezes esses financiamentos privados ou governamentais não são suficientes, e por isso uma parte significativa dos estudantes internacionais é patrocinada, “direta ou indiretamente, por um governo estrangeiro ao qual eles e suas famílias nunca contribuíram com um tostão de impostos.”¹⁵⁹ E como analisado, os benefícios vão muito além de questões políticas e diplomáticas para que os governos ofertem bolsas de estudos para os alunos estrangeiros, especificamente aqueles que apresentam perfis de liderança em seu campo de estudo e/ou país de origem.¹⁶⁰

De acordo com Wilson, antes dessa difusão da oferta de bolsas de estudo governamentais como uma estratégia política e diplomática, os defensores da educação internacional indicavam outros benefícios, como a educação sobre a diversidade cultural e política. Porém, mesmo que talvez não tenham sido criados com tais objetivos, funcionários governamentais que trabalham com esses programas de intercâmbio acadêmico ainda acreditam que eles atendam aos objetivos da política externa, de maneira que tenham até sido pensados para nutrir líderes de opinião simpatizantes. De forma que o autor concorda que, em certa medida e não da forma como os funcionários pensam, esses programas podem influenciar as crenças e o comportamento político dos intercambistas. Para Wilson, o que acontece é que os estudantes visitantes não são homogêneos, então não se pode tratá-los como tal, principalmente porque isso “pode mascarar mudanças sistemáticas em atitudes de alguns subgrupos que não são compartilhadas por outros.”¹⁶¹

¹⁵⁸ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁵⁹ WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014, p. 1. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHiEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹⁶⁰ Ibidem.

¹⁶¹ Ibidem, p. 6.

Então, como a mobilidade estudantil é essencial para a internacionalização do ensino superior e como questionado por Wilson, por que os governos devem patrocinar esses estudantes estrangeiros e como eles podem ajudar, indiretamente, o desenvolvimento dessas relações visto que geralmente possuem poucos recursos materiais e/ou conexões políticas?

Como descrito anteriormente, Helms. et al atestam que são várias as razões para ambos os questionamentos, sendo que para a primeira indagação e em corroboração, Wilson destaca a contribuição pelos intercambistas para a qualidade educacional das instituições de acolhimento, o que introduz o elemento da diversidade; a possibilidade de benefícios econômicos, através da permanência dos estudantes após o período de estudos ou pela probabilidade, depois do retorno ao país de origem, de eles se tornarem os principais clientes de seus “ex-hospedeiros”; e o *marketing* positivo da experiência quando esses estudantes de alto nível, financiados pelas bolsas, divulgam a qualidade das instituições para os colegas menos aplicados que podem arcar com os custos dos programas de intercâmbio de forma independente.¹⁶²

Para o segundo questionamento, e dentre as possibilidades já analisadas, Wilson indica que a resposta mais óbvia é que quando um governo cria um programa ele envia um sinal positivo para o(s) outro(s) Estado(s) envolvido(s). Ele explica que o intercâmbio de pessoas insinua uma expectativa de amizade futura, e porque o consenso é que as pessoas que passam algum tempo em um país estrangeiro se tornam “simpatizantes” a eles, esses programas, e especialmente as bolsas de estudo governamentais, têm como alvo pessoas jovens e capazes de futuramente ocupar cargos de poder, havendo, assim, a possibilidade de se influenciar diretamente a relação entre os países envolvidos. Ou seja, no mínimo, esses *alumni* se tornam pessoas socialmente influentes, o que permite o efeito de se moldar positivamente a visão de seus compatriotas sobre os países que visitaram; “compatriotas” esses que podem exercer pressão sobre seus governos. Esse processo é chamado por Scott-Smith de modelo de “líder de opinião”.¹⁶³

¹⁶² WILSON, Iain. **International education programs and political influence: manufacturing sympathy?**. Nova Iorque: Springer, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHiEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

¹⁶³ SCOTT-SMITH, Giles, 2003 apud WILSON, 2014, p 3, tradução nossa.

O fato é que a experiência de viver em outro país permite ao intercambista conhecer novos e diferentes hábitos, o que resulta em novas perspectivas¹⁶⁴. O indivíduo é exposto a uma oportunidade de qualificação “pessoal” e profissional, e de aprofundar “sua apreciação pelas muitas maneiras diferentes que outras sociedades abordam problemas comuns”¹⁶⁵. E mesmo que, tipicamente, o intercambista passe por um tipo de processo de montanha russa quanto à sua estadia, devido não somente a frustrações diárias, mas também a questionamentos sobre ganhos profissionais ou pessoais, são inúmeros os benefícios do intercâmbio, pois, como explicado por Wilson,

[a] evidência de que a mobilidade traz outros benefícios é muito mais clara. Para os intercambistas, pode haver enormes benefícios educacionais, sociais, culturais e profissionais de se estudar no exterior, os quais são bem documentados. Passar um tempo no exterior em pontos críticos do desenvolvimento pessoal e intelectual claramente tem um enorme impacto na vida de muitos estudantes, com efeitos que vão além do simples impacto do estudo (o que também ocorreria se tivessem permanecido em seus países de origem).¹⁶⁶

Existe, ainda, uma noção de que *network* sociais contribuem positivamente tanto para o indivíduo quanto para o Estado, justamente por promover interações interculturais produtivas, pois a “educação internacional, especialmente se reforçada pelo treinamento de idiomas, pode abrir portas e conferir contatos para toda uma vida, além de interesses que o estudante pode não ter desenvolvido de outra forma.”¹⁶⁷

2.3 As políticas internacionais

Como enunciado anteriormente, existe uma liderança hegemônica em relação ao fenômeno da internacionalização da educação superior representada pelos Estados Unidos da América e pela União Europeia. E devido a tudo que esse fenômeno abrange e a consequente

¹⁶⁴ DALMOLIN, Indiara Sartori, et al. Intercâmbio acadêmico cultural internacional: uma experiência de crescimento pessoal e científico. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 66, n. 3, p. 442-447, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000300021>. Acesso em: 21 out. 2016.

¹⁶⁵ UNGAR, Sanford J. The study-abroad solution: how to open the american mind. **Foreign Affairs**, Nova Iorque, v. 95, n. 2, não paginado, mar./abr. 2016, tradução nossa. Disponível em: <<https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/study-abroad-solution>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

¹⁶⁶ WILSON, Iain. Exchanges and peacemaking: counterfactuals and unexplored possibilities. In: MATHEWS-AYDINLI, Julie. (Ed.). **International education exchanges and intercultural understanding: promoting peace and global relations**. Gewerbestrasse: Palgrave Macmillan, 2015, p. 26, tradução nossa. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=zrCVDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2016.

¹⁶⁷ UNGAR, op. cit., não paginado.

impossibilidade de consultar e analisar a infinidade de políticas e programas de mobilidade acadêmica, a ideia aqui é tratar de forma ampla o perfil das políticas desses atores com base em dois estudos realizados, em 2015, pelo CIGE/ACE e o CIHE da *Boston College*: o já mencionado “*Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*” e o estudo específico sobre o panorama norte-americano “*Internationalizing U.S. Higher Education: Current Policies, Future Directions*”.

2.3.1 Estados Unidos da América - EUA

Joseph Nye, em “*Soft Power: The Means to Success in World Politics*”, comenta que há muito tempo os EUA têm um expressivo *soft power* e é nesse sentido que as políticas de internacionalização do ensino superior representam um exemplo chave de como o país molda o comportamento de outros países sem recorrer à coerção. Durante a Guerra Fria, “[as] perspectivas interculturais foram vistas [...] como uma questão de segurança nacional e poder geopolítico”¹⁶⁸ E, mesmo após o fim desse sistema internacional bipolar e em um contexto no qual a política pública é caracterizada pela tensão entre as políticas criadas para o benefício mútuo e o ganho estratégico unilateral, “os ataques terroristas de 11 de setembro romperam as conceituações tradicionais”¹⁶⁹ da política educacional do intercâmbio acadêmico e reafirmou a velha supremacia norte-americana, não somente quanto ao seu *hard power*, mas essencialmente quanto ao seu *soft power*. Inclusive, Carol Atkinson argumenta “que alguns dos programas de intercâmbio internacional mais influentes são realizados por escolas de elite das forças armadas dos EUA, e suas faculdades de guerra e de *staff*”.¹⁷⁰

Assim, mesmo que para Richard E. Mueller exista um esforço regular norte-americano, desde os ataques terroristas de 11 de setembro de 2001, “para restringir o acesso

¹⁶⁸ SNOW, Nancy. International exchanges and the US image. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, Thousand Oaks, v. 616, p. 200, mar. 2008, tradução nossa. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/25098001?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 24 nov. 2016.

¹⁶⁹ BEAN, Hamilton. Strategic communication and the marketization of educational exchange. In: MATHEWS-AYDINLI, Julie. (Ed.). **International education exchanges and intercultural understanding: promoting peace and global relations**. Gewerbestrasse: Palgrave Macmillan, 2015, p. 81, tradução nossa. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=zrCVDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2016.

¹⁷⁰ ATKINSON, Carol. The role of US elite military schools in promoting intercultural understanding and democratic governance. **All Azimuth: a journal of foreign policy and peace**, Ancara, v. 4, n. 2, p. 19, jul. 2015, tradução nossa. Disponível em: <<http://dergipark.gov.tr/allazimuth/issue/15906/167335>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

aos estrangeiros que são considerados uma ameaça à segurança dos Estados Unidos”¹⁷¹, e ainda que os estudantes “geralmente percebem o ambiente acadêmico nos Estados Unidos como inóspito”¹⁷², para Atkinson, esses programas militares, assim como os civis, têm sido eficientes em estabelecer “confiança, amizade e compreensão intercultural entre os participantes de origens bastante distintas, porque enfatizam integração e intensa interação social”¹⁷³. Então, apesar dos pontos negativos, David Simpson diz que os programas de intercâmbio ainda levam muitos estudantes aos EUA e que estes projetos beneficiam um grande número de “stakeholders”, havendo, inclusive, a necessidade de parcerias entre o público e o privado, o que diminui os custos do intercâmbio.

Mas, então, quem são os atores das políticas norte-americanas de internacionalização do ensino superior? Helms indica que “o que separa os EUA da maioria dos países é a falta de um ministério da educação ou outra agência que detém a responsabilidade geral pelo ensino superior em todo o país”¹⁷⁴, determinando assim que o principal agente é o governo federal, representado por três departamentos-chave - Departamento de Estado, Departamento de Educação e Departamento de Defesa -, seguido dos governos estaduais, as organizações não governamentais, as instituições e as agências de credenciamento. Inclusive, o Escritório de Assuntos Educacionais e Culturais (ECA, na sigla em inglês), do Departamento de Estado, administra o Programa Fulbright, que é conhecido como o principal e mais renomado programa de intercâmbio educacional internacional financiado pelo governo dos EUA, cuja legislação-mãe, o *Mutual Educational and Cultural*

¹⁷¹ SZELENYI, 2003 apud MUELLER, Richard E. **Restricted immigration of foreign students to the united states in the post 9/11 period: is the us loss a gain for Canada?**. 2005, 34 f. Artigo - Departamento de Economia, Universidade de Lethbridge, Lethbridge, 2005, p. 2, tradução nossa. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228951428_Restricted_Immigration_of_Foreign_Students_to_the_United_States_in_the_Post_911_Period_Is_the_US_Loss_a_Gain_for_Canada>. Acesso em: 13 ago. 2016.

¹⁷² ALTBACH, 2004 apud MUELLER, 2005, p. 2, tradução nossa.

¹⁷³ ATKINSON, Carol. The role of US elite military schools in promoting intercultural understanding and democratic governance. **All Azimuth: a journal of foreign policy and peace**, Ancara, v. 4, n. 2, p. 25, jul. 2015, tradução nossa. Disponível em: <<http://dergipark.gov.tr/allazimuth/issue/15906/167335>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

¹⁷⁴ HELMS, Robin Matross. **Internationalizing us higher education: current policies, future directions**. Washington: American Council on Education, 2015, p. 5, tradução nossa. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-U-S-Higher-Education-Current-Policies-Future-Directions.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

Exchange Act, de 1961, ainda permanece como legislação base de todos os programas de intercâmbio educacional e cultural patrocinados pelo governo norte-americano.¹⁷⁵

Segundo à época do estudo, o Departamento de Estado dos EUA administrava mais de 50 programas para financiar a mobilidade estudantil de curto prazo. Dentro do escopo da mobilidade “*inbound*”, são citados o *Global Undergraduate Exchange Program - Global UGRAD*, com foco nos estudantes de graduação das regiões Ásia Oriental, Eurásia e Ásia Central, Oriente Médio e Ásia do Sul e Hemisfério Ocidental; o *Tunisia Community College Scholarship Program - TCCSP*, que faz parte das Bolsas Thomas Jefferson do Departamento e oferece bolsas de estudos completas, com a duração de um ano, para jovens tunisinos que estudam em escolas técnicas na Tunísia; o *Community College Initiative Program - CCI*, com foco em habilidades técnicas; o *Edmund S. Muskie Graduate Fellowship Program*, com foco em programas de mestrado para líderes emergentes da Eurásia. Com relação às iniciativas “estudar em”, os EUA têm sua maior representação na EducationUSA, também administrada pelo Departamento de Estado, que se refere a uma rede de centros de aconselhamento espalhada ao redor do mundo que fornece informações sobre oportunidades de educação aos indivíduos que desejam estudar no país.¹⁷⁶

Já as políticas de mobilidade “*outbound*” são exemplificadas, sob o Departamento de Estado, com o *Benjamin A. Gilman International Scholarship Program*, que concede bolsas de estudo de US\$ 5.000 a estudantes nacionais de graduação com necessidades financeiras, para que realizem seus estudos no exterior. E sob o Departamento de Defesa, com a Bolsa de Estudo David L. Boren, que concede bolsas de até US \$20,000 e por até dois anos para nacionais que queiram estudar pós-graduação no exterior, com foco em linguagem e cultura e com o compromisso de retorno para trabalho no governo por durante pelo menos um ano.¹⁷⁷

As políticas de mobilidade bilateral ou regional são ilustradas pelas iniciativas *100,000 Strong*, de 2009, que visava reforçar a relação EUA-China, através do aumento do número de estudantes norte-americanos na China; em 2011, pela *100,000 Strong in the*

¹⁷⁵ HELMS, Robin Matross. **Internationalizing us higher education: current policies, future directions**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-U-S-Higher-Education-Current-Policies-Future-Directions.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁷⁶ Ibidem.

¹⁷⁷ Ibidem.

Americas, com o objetivo de dobrar a mobilidade estudantil entre os EUA e os países da América Latina e do Caribe, até 2020; em 2013, com o *U.S.–Mexico Bilateral Forum on Higher Education, Innovation and Research - FOBESII*, com o objetivo de, entre outros, expandir os intercâmbios, promover a aquisição da linguagem e compartilhar as melhores práticas entre os dois países; e em 2014, com a *Transatlantic Friendship and Mobility Initiative*, programa criado em parceria com o governo francês, com o objetivo de duplicar a mobilidade entre os países até 2025.¹⁷⁸

Com relação à mobilidade de acadêmicos e à colaboração científica, um exemplo a ser citado é a iniciativa *NSF Partnerships for International Research and Education – PIRE*, que apoia projetos de alta qualidade cujos avanços necessitam da colaboração internacional. Já com relação à educação transfronteiriça, no geral, ela não tem representado uma questão focal das políticas e dos programas do governo federal dos Estados Unidos, com um possível exemplo do *USAID*¹⁷⁹'s *Higher Education for Development - HED*, que “une faculdades e universidades norte-americanas a instituições de ensino superior em países em desenvolvimento para buscar atividades focadas no desenvolvimento”¹⁸⁰, cujos objetivos variam do fortalecimento da capacidade humana e institucional ao apoio à produção agrícola e ao aperfeiçoamento da saúde pública.

As políticas de “internacionalização em casa” também não representam grande prioridade para os EUA, que possui alguns programas que encorajam o conceito através do financiamento de um segmento específico do currículo: o desenvolvimento de programas de estudos de área e língua estrangeira.¹⁸¹ Alguns deles são administrados pelo Departamento de Educação, a exemplo do o *Language Resource Centers Program*, que oferece subsídios a instituições de ensino superior ou consórcios de instituições para a criação, fortalecimento e

¹⁷⁸ HELMS, Robin Matross. **Internationalizing us higher education: current policies, future directions**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-U-S-Higher-Education-Current-Policies-Future-Directions.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁷⁹ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional. Ver <<https://www.usaid.gov/>>.

¹⁸⁰ HELMS, op. cit., p. 22.

¹⁸¹ Ibidem.

operacionalização de centros nacionais de idiomas, para o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras.¹⁸²

2.3.2 União Europeia - UE

As transformações globais observadas no século XXI tem grande peso na relação indissociável entre a unificação da Europa e a educação superior do continente. O Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), culminado com a declaração de seu estabelecimento em 2010 pelo Processo de Bolonha, que por sua vez foi lançado em 1999¹⁸³, tem os primeiros resquícios no tratado que instituiu o Conselho da Europa, assinado em 1949, por 10 países. “O tratado tinha como objetivos realizar a união estreita entre países membros, salvaguardar ideais e princípios que são patrimônio comum e favorecer o progresso econômico e social de uma Europa arrasada pela guerra.”¹⁸⁴

Na segunda metade do século XX, mais ações foram tomadas para a construção da chamada União Europeia sob um ideal de “um modelo federativo que permitisse a integração das economias exauridas do pós-guerra”¹⁸⁵, e em 1993, ela é institucionalizada com diversos objetivos básicos a citar o de promover a unidade política e econômica da Europa, reduzir as desigualdades sociais e econômicas entre as regiões e fomentar o desenvolvimento econômico dos países em fase de crescimento. É válido destacar que, segundo Wielewicki e Oliveira, esse processo de unificação tem considerável base no modelo de ciência e sociedade proposto pela Revolução Científica do século XVIII¹⁸⁶, que de acordo com Santos resulta na divisão da modernidade em dois pilares adequados à realidade europeia: o da regulação social e o da emancipação social.¹⁸⁷ O autor destaca, ainda, que

¹⁸² HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁸³ Ibidem.

¹⁸⁴ WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marlize Rubin. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 219, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jun. 2017.

¹⁸⁵ Ibidem, loc. cit.

¹⁸⁶ Ibidem, p. 220.

¹⁸⁷ SANTOS, 2006 apud WIELEWICKI; OLIVEIRA, 2010, p. 220.

a regulação social [se] assenta em três princípios: do Estado, do mercado e da comunidade. Esses princípios não dão conta das formas de (des)regulação colonial onde o Estado é estrangeiro, o mercado inclui pessoas entre mercadorias (os escravos) e as comunidades são arrasadas em nome do capitalismo e da missão civilizadora. Assim, a noção de comunidade é substituída por uma minúscula sociedade civil racializada, criada pelo Estado e constituída por colonos, pelos seus descendentes e por uma minoria de assimilados.¹⁸⁸

Porém, de acordo com Helms. et al, o Processo de Bolonha não é uma iniciativa da União Europeia, como muitos pensam, mas sim um processo voluntário além do âmbito do bloco, acordado por 47 países, que também são signatários da Convenção Cultural Europeia do Conselho da Europa, de 1954. Além desses 47 países e da UE, que também é um membro formal, o EEES conta com oito membros consultivos: o Conselho da Europa, a UNESCO, a Associação de Universidades Europeias (EUA, na sigla em inglês), a União dos Estudantes Europeus (ESU, na sigla em inglês), a Associação Europeia das Instituições de Ensino Superior (EURASHE, na sigla em inglês), a Rede Europeia de Garantia de Qualidade (ENQA, na sigla em inglês), a Education International¹⁸⁹ e a BUSINESSEUROPE¹⁹⁰. Esses agentes, com o objetivo de sempre garantir sistemas de educação superior mais comparáveis, compatíveis e coerentes por toda a Europa, trabalham através de reuniões ministeriais periódicas, convocadas a cada dois ou três anos para avaliar progressos e decidir novas ações.¹⁹¹

Além das políticas educacionais sob a perspectiva do EEES, a UE conta com discussões recentes a respeito das políticas de vistos. Em março de 2013, a Comissão Europeia, em resposta aos obstáculos burocráticos que atrapalham o crescimento da habilidade competitiva da região de atrair talentos internacionais, apresentou uma proposta “para agilizar e coordenar procedimentos de visto, regras de mobilidade intracomunitária e oportunidades de emprego para estudantes e acadêmicos.”¹⁹²

¹⁸⁸ SANTOS, 2006, apud WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marlize Rubin. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 219, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jun. 2017.

¹⁸⁹ Ver <<https://www.ei-ie.org/>>.

¹⁹⁰ Ver <<https://www.businesseurope.eu/>>.

¹⁹¹ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁹² A expectativa à época do estudo base, realizado pelo CIGE/ACE e o CIHE da *Boston College*, era que essas regras entrassem em vigor até 2016. Ibidem, p. 22.

Outra iniciativa, que é colocada na categoria de mobilidade estudantil bilateral ou regional, é o programa Erasmus Mundus (EM, na sigla em inglês), que foi lançado pela Comissão Europeia, em 2004, com os propósitos de promover os objetivos europeus de desenvolvimento regional e atrair talentos internacionais para a região. Contudo, com o passar dos anos, se observa uma tendência de alcance global do programa, baseada no interesse de desenvolver a cooperação transnacional e as parcerias internacionais¹⁹³, como indicado por Helms. et al:

[o] programa original continha três linhas de ação. A Ação 1, focou no financiamento de programas conjuntos de mestrado, a Ação 2, promoveu a cooperação e a mobilidade entre países europeus e países terceiros, e a Ação 3, procurou promover a Europa como um destino educativo. Após o sucesso de sua primeira iteração, a EM foi renovada em 2009 de forma quase idêntica. Com o lançamento do Erasmus + em 2014 [...] as principais ações da EM foram mais uma vez renovadas, com a importante inovação de adicionar agora oportunidades para que instituições de fora do contexto europeu participem, e um aperfeiçoamento do nome do programa para *Erasmus Mundus Joint Master Degrees*.¹⁹⁴

O programa Erasmus +, com foco em educação, formação, juventude e esportes, abrange o período de 2014 a 2020, e conta com um orçamento de 14,7 mil milhões de euros, o que corresponde a mais de 40% superior do financiamento atribuído a iniciativa anterior, o que resulta na expectativa de que o programa apoie a mobilidade de mais de 4 milhões de indivíduos através de políticas e programas de mobilidade educacional, mobilidade de funcionários, intercâmbio de voluntários e jovens, e de parcerias institucionais europeias ou internacionais.¹⁹⁵

Sob a perspectiva das políticas de subsídios para pesquisas baseadas em projetos, a União Europeia conta com a iniciativa *Horizon 2020*, que constitui o maior programa de investigação e inovação do bloco, contando com quase 80 bilhões de euros disponíveis para financiamento ao longo do período de 2014 a 2020. E sob as perspectivas das estratégias globais de internacionalização, a Comissão Europeia lançou, em 2013, a estratégia *European Higher Education in the World*, com o intuito de promover a mobilidade e a cooperação entre universidades, Estados-Membros da UE e países não membros do bloco. Para a

¹⁹³ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁹⁴ Ibidem, p. 30, tradução nossa.

¹⁹⁵ Ibidem.

implementação dessa estratégia, o bloco conta com uma variedade de programas destinados a promover a mobilidade e a cooperação transfronteiriça, os quais estão em grande parte sob a égide da iniciativa Erasmus +. Vale ressaltar que, por seus objetivos, essa iniciativa acaba coincidindo com uma política de “internacionalização em casa”, pois parcerias acadêmicas estratégicas se relacionam diretamente com as experiências educacionais de partes não móveis.¹⁹⁶

A partir desse contexto, contudo, é importante notar que, apesar dos esforços educacionais da União Europeia, a política educacional permanece uma responsabilidade direta dos Estados membros do bloco.¹⁹⁷

2.4 As políticas brasileiras

O Brasil foi um dos últimos países da América Latina a criar Universidades. As primeiras instituições de ensino superior datam do início do século XIX, na forma de cursos avulsos, como os dois cursos de Direito, um em Olinda e outro em São Paulo, criados no período da Regência, em 1827. Antes disso, os indivíduos da elite tinham que se deslocar até a metrópole.¹⁹⁸

A primeira universidade brasileira só é criada em 1920, com o Decreto nº 14.343, e intitulada Universidade do Rio de Janeiro. Ela “reunia, administrativamente, Faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa.”¹⁹⁹ Essa falta de “apreço” pela pesquisa, resultou em debates acerca da questão nos círculos acadêmicos, o que foi reforçado com a publicação do livro “O problema universitário brasileiro”, da Associação Brasileira de Educação, criada

¹⁹⁶ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

¹⁹⁷ Ibidem.

¹⁹⁸ OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002, p. 31-42.

¹⁹⁹ Ibidem, p. 33.

em 1924, primeiros passos para a eventual criação, em 1934, da Universidade de São Paulo – o maior centro de pesquisa do Brasil.²⁰⁰

O alto-padrão acadêmico-científico desejado então, se torna mais alcançável com a ascensão do mundo globalizado e conseqüentemente com a cooperação internacional, que é ampliada no Brasil na segunda metade do século XX, sendo importante destacar três processos de grandes repercussões na educação superior brasileira: (1) a ampliação dos convênios e (2) dos estudantes-convênio, e (3) o movimento da reforma da universidade brasileira, todos a partir dos anos 1960.²⁰¹

A ampliação dos convênios refere-se ao fato de que “o Brasil finalizou a década de 1960 tendo firmado acordos culturais com países diversos”²⁰², o que foi ampliado com a década de 1970, com o movimento de parcerias estratégicas com outros países. A consequência desse aumento é observada com o crescimento da demanda de cursos de graduação por estudantes estrangeiros, sobretudo de latino-americanos, que resultou na promulgação do Decreto nº 55.613, em 1965, para tornar obrigatório o registro de estudantes internacionais beneficiados pelos convênios culturais.²⁰³

Já com relação à Reforma Universitária de 1968, que repaginou o sistema educacional brasileiro sob os resquícios da objetivação das universidades pelo governo federal e militar²⁰⁴, “deve-se destacar o acordo MEC-Usaid pela influência que teve na Reforma.”²⁰⁵ O regime militar não pôs fim ao processo de intervenção do Estado na economia e a reestruturação do sistema educacional a partir dos acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID, na sigla em inglês) tem base nos fundamentos do Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG), adotado na administração de Castelo Branco. O PAEG tinha base em uma proposta gradualista para evitar graves desajustes da atividade econômica brasileira, assumindo o papel de “salvar” o

²⁰⁰ OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

²⁰¹ DAL PAI FRANCO, Maria Estela. Globalização, internacionalização e cooperação interinstitucional. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

²⁰² Ibidem, p. 281.

²⁰³ Ibidem, p. 281-300.

²⁰⁴ OLIVEN, op. cit., p. 31-42.

²⁰⁵ DAL PAI FRANCO, op. cit., p. 282.

país da crise econômica e política na qual se encontrava. Nesse sentido, a colaboração entre o MEC e a USAID é justificada pela necessidade de se racionalizar o processo de modernização e os interesses econômicos e capitalistas de acordo com as demandas científicas e tecnológicas exigidas pela sociedade urbano-industrial. Ou seja, os planejamentos econômicos continham “as diretrizes que vinculavam organicamente economia e educação.”²⁰⁶

É importante ressaltar que, de acordo com Stela Meneghel e Joana Amaral, “a cooperação em educação também está atrelada à política externa dos países que a ofertam”²⁰⁷, e como já mencionado anteriormente, elas refletem em grande medida a ideologia e visões dominantes²⁰⁸, sendo possível inferir que as estratégias de dominação e influência dos Estados Unidos, principalmente dentro do contexto histórico da necessidade hegemônica estadunidense de conter o avanço socialista na América Latina através da criação da Aliança para o Progresso, em 1961, somadas ao modelo autoritário do capitalismo brasileiro e à teoria econômica do “capital humano”, adotados a partir de 1964, são a base do atual sistema educacional brasileiro.²⁰⁹

Outra notória influência na educação brasileira, especificamente na internacionalização do ensino superior, é o Processo de Bolonha, pois a própria “construção da sociedade brasileira [...] está indissociavelmente ligada a um projeto de expansão europeia pós-idade média e o delineamento da identidade nacional é [resultado da] expropriação e negação dos povos e culturas nativas em nome de um pretenso processo civilizatório.”²¹⁰ Mas,

²⁰⁶ FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 340-341, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622008000300004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 out. 2016.

²⁰⁷ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 29, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁰⁸ ALBERDI; ALCALDE, 2009 apud MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 29, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁰⁹ BORDIGNON, Talita Francieli. A Aliança para o Progresso e a educação como pretexto para a consolidação do capitalismo. In: Simpósio Nacional de História – ANPUH, 26., 2011, São Paulo, **Anais...** São Paulo: USP, 2011. p. 1-9. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300881299_ARQUIVO_AAliançaparaoprogressoeaeducacaocomopretextoparaaconsolidacaodocapitalismo.pdf>. Acesso em: 22 out. 2016.

²¹⁰ LANDER, 2005 apud WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marilze Rubin. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 230, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jun. 2017.

apesar dessa influência europeia, o cenário de integração educacional não pode ser considerado uma realidade concreta no Brasil, pois, conforme indicado por Juliana Santini de Oliveira, existe uma falta de articulação institucional das universidades brasileiras com a internacionalização do ensino superior. “Mesmo em face de avanços em quantidade e de qualidade na pesquisa acadêmica [...] percebe-se que ela é voltada mais para os interesses da academia brasileira do que para a divulgação do conhecimento em escala global”²¹¹, caracterizando certa negligência das universidades brasileiras com relação ao modelo de “*world-class university*”.

Contudo, apesar da falta de uma estratégia em direção a esse modelo, de acordo com a CAPES, de 3.337 cursos de pós-graduação avaliados pela agência em 2013, 415 podem ser considerados de classe mundial, pois “observam critérios como a publicação em periódicos de prestígio, produção de patentes internacionais [e] organização de conferências com participantes internacionais”²¹², recebendo conceitos CAPES “6” e “7”. Porém, essa produção ainda está concentrada nas universidades públicas, que ainda possuem baixo nível de institucionalidade e preferem a internacionalização passiva, pois “formou-se uma cultura de internacionalização [...] ancorada em programas de emissão de estudantes e professores pesquisadores e recepção de professores visitantes, muito pouco afeitos aos princípios de reciprocidade.”²¹³

Segundo Bernardete A. Gatti do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, a formação de redes de intercâmbio pode melhorar a qualidade da pesquisa educacional por meio do aperfeiçoamento dos envolvidos, além de “desenvolver-se tanto em nível regional, nacional ou internacional, via programas básicos das agências de fomento à pesquisa, ou via programas de intercâmbio [...] e convênios bilaterais”.²¹⁴ Contudo, segundo Morosini e Do Nascimento, existe uma compreensão de que a internacionalização da

²¹¹ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015, p. 9. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²¹² Ibidem, p. 10.

²¹³ CORREA LIMA, 2008 apud OLIVEIRA, 2015, p. 14.

²¹⁴ GATTI, Bernardete A. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 124, dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 nov. 2016.

educação superior do país está carregada de tensões entre uma postura global e outra local. O que acontece é que o Estado, historicamente como mencionado, tem grande peso nas determinações e marcos regulatórios do ensino superior no país, a citar atualmente a própria internacionalização como critério fundamental de avaliação de qualidade em programas de pós-graduação de excelência, movimentos para que o mesmo ocorra para instituições e cursos de graduação sob o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e, claro, as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024²¹⁵, que foi aprovado pela Lei no 13.005/2014, e possui três, de 20 metas, referentes ao ensino superior e a sua internacionalização:

Meta 12.12) Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docentes em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior. [...]

Meta 13.7) Fomentar a formação de consórcios entre IES públicas, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão. [...]

Meta 14.9) Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa.²¹⁶

Com relação aos níveis do processo de internacionalização citados, as autoras afirmam que a dimensão nacional no país tem embasamento no estado-nação, que segundo Dallari é caracterizado pela soberania jurídica, visando o bem comum de um povo e território específicos.²¹⁷ Assim, é grande a importância das políticas estatais para os programas de mobilidade, nomeadamente os Programas de Estudantes-Convênio de Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG) e o renomado Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que

²¹⁵ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-27, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

²¹⁶ PNE, 2014 apud OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015, p. 12. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²¹⁷ Ibidem.

recentemente cancelou as bolsas destinadas à graduação no exterior por questões políticas e de orçamento, mas que mantém seu funcionamento com foco na pós-graduação.²¹⁸

Os Programas de Estudantes-Convênio de Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG) foram criados durante a ditadura, respectivamente em 1965 e 1981, e atualizados, também respectivamente em 2013 e 2006, sob o ponto de vista da política de cooperação Sul-Sul., que “ao contrário do relacionamento Norte-Sul que a precedeu, [...] pretendeu tratar horizontalmente os interesses políticos, econômicos e técnicos entre os países em desenvolvimento; substituindo o conceito de auxílio por um de cooperação.”²¹⁹ O programa PEC-G oferece vagas em universidades brasileiras, tanto públicas quanto privadas e que assinaram acordos com o governo, a estudantes do sul para realizar seus estudos de graduação sem encargos, havendo a possibilidade de, em casos de desempenho acadêmico notável ou por necessidade econômica, o Brasil fornecer algum auxílio financeiro após o primeiro ano de estudo, além de voos de retorno para o país de origem. O programa PEC-PG, que é focado na pós-graduação, se difere ao oferecer não somente o curso de forma gratuita e voos de retorno a todos os estudantes, mas ainda uma bolsa de auxílio de custo de vida no mesmo valor daquelas destinadas aos estudantes brasileiros em programas nacionais.²²⁰ Já com relação ao CsF, o programa trabalha especificamente com o financiamento de estudantes brasileiros matriculados em universidades nacionais que queiram participar de intercâmbios na áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM, na sigla em inglês), sob um dos critérios de que os beneficiários da bolsa retornem obrigatoriamente ao Brasil após certo período no exterior, para finalizar seus cursos no país.²²¹

²¹⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Notícias:** educação superior: MEC afirma que o Ciência sem Fronteiras terá 5 mil bolsistas na pós-graduação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=46981:mec-afirma-que-o-ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsistas-na-pos-graduacao&catid=212&Itemid=86>. Acesso em 12 set. 2017.

²¹⁹ FERREIRA, Gabriela. Can developing countries influence the transnational arena using science and education as foreign policy tools? The Brazilian case and the need for policy evaluation. **The ACU Voice**, Londres, não paginado, 2017. Disponível em <<https://www.acu.ac.uk/about-us/blog/can-developing-countries-influence-transnational-arena-science-education-foreign-policy-tools-brazil>> Acesso em: 31 ago. 2017.

²²⁰ Ibidem.

²²¹ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide:** national policies and programs. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

Outro exemplo de política de internacionalização do ensino superior brasileiro é a iniciativa Idiomas sem Fronteiras (IsF), que é promovida pelo MEC e pela CAPES, com o principal objetivo de promover ações em defesa de uma política linguística, através da formação de professores, da capacitação em língua estrangeira de estudantes, professores e técnicos-administrativos de instituições cadastradas e da capacitação de estrangeiros em português do Brasil. A iniciativa trabalha ainda com a oferta de testes de nivelamento e proficiência em língua estrangeira, cursos online e presenciais.²²²

No âmbito das políticas nomeadamente, um exemplo válido é o documento Programa de Expansão, Excelência e Internacionalização das Universidades Federais, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, o qual busca o fortalecimento da internacionalização da universidade federal, através da “ampliação de programas para recepção de alunos e docentes estrangeiros e a [da] promoção de uma maior internacionalização da pesquisa e de pós-graduação brasileira.”²²³ E, sob a perspectiva das políticas de subsídios para pesquisas baseadas em projetos, Helms. et al, cita a própria CAPES como exemplo, justamente por causa de suas atividades de cooperação internacional, que se concentram na “promoção de projetos de pesquisa conjunta entre grupos de pesquisa brasileiros e grupos de pesquisa no exterior, através de uma série de parcerias universitárias (na maioria das vezes) bilaterais em aproximadamente duas dúzias de países.”²²⁴

Além das atividades de cooperação internacional, por meio do seu Portal de Periódicos, a CAPES apresenta outro processo relevante: a Internacionalização do Currículo – IoC. De acordo com Morosini e Do Nascimento, a agência é fonte essencial para a produção de artigos científicos e de revisão no país, pois “[a] evolução da ciência tem a ver diretamente com o papel da Capes [...] a produção científica brasileira de artigos científicos originais

²²² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Idiomas sem fronteiras**: entenda o IsF. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>>. Acesso em: 5 set. 2017.

²²³ ANDIFES, 2012 apud OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015, p. 18. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²²⁴ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015, p. 37, tradução nossa. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

cresceu 19 vezes de 1981 a 2010; essa mesma produção para artigos de revisão cresceu 151 vezes neste mesmo período.”²²⁵ Assim,

na perspectiva da produção científica internacional, a categoria IoC é vista prioritariamente na perspectiva “in”, ou seja, na forma de acolhimento aos estudantes estrangeiros no país ou na instituição, com destaque para a atração destes e para a sua permanência. Por um longo período, a internacionalização do currículo foi voltada à profissão e dependente das disciplinas do conhecimento. Hoje, adquire uma amplitude maior pelo foco na oportunidade de desenvolver habilidades críticas, conhecimento e atitudes para a vida e para a profissão.²²⁶

Fazendo uma retomada à importância do Processo de Bolonha para a internacionalização da educação superior brasileira, um estudo, realizado por Freitas em 2011, considera os sistemas de avaliação da educação superior dos mesmos países, mas quanto às características de homogeneização e padronização de critérios dos sistemas. O autor observa que o “Brasil precisa melhorar o nível de internacionalização do seu sistema de educação e avaliação [...], mas que ainda precisa avançar muito para que se assemelhe ao Processo de Bolonha.”²²⁷ Com relação à mobilidade estudantil Sul-Sul o autor explica, ainda que “no Brasil, há fraca internacionalização da avaliação e ainda não há integração do sistema com os demais países do MERCOSUL.”²²⁸ Nesse quesito integração regional, outro estudo constatou que o processo de integração regional do MERCOSUL tem adicionado exigências “às instituições universitárias com vistas à mobilidade acadêmica, à acreditação de cursos e ao reconhecimento de títulos e diplomas.”²²⁹

Havendo, assim, discussões acerca da possibilidade de unificação da educação superior no MERCOSUL, como forma de atender a demanda por educação superior no bloco. Nesse sentido é possível identificar dois esforços brasileiros importantíssimos: a criação de universidades internacionais, sendo os exemplos, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira

²²⁵ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 15, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

²²⁶ Ibidem, loc. cit.

²²⁷ FREITAS, 2011 apud MOROSINI; DO NASCIMENTO, 2017, p. 10.

²²⁸ FREITAS, 2011 apud MOROSINI; DO NASCIMENTO, 2017, p. 10.

²²⁹ FERREIRA, 2012 apud MOROSINI; DO NASCIMENTO, 2017, p. 10.

(UNILAB).²³⁰ Essas universidades estão focadas na promoção da cooperação acadêmica com o hemisfério Sul, para que “ao invés de reforçar as diferenças entre países e regiões, contribuam para que esta seja feita de modo solidário.”²³¹

Essas universidades “seguem princípios de internacionalização que caminham na contracorrente da concepção preponderante no cenário mundial, de educação superior como mercadoria e negócio, acompanhando uma mudança brasileira na concepção de cooperação internacional”²³², fato que corrobora com a afirmação de Morosini e Do Nascimento, sobre a internacionalização da educação brasileira, que “vai mais além da dimensão de educação como serviço e postula a educação superior como contribuição à quebra de barreiras culturais, promovendo a integração entre países, e, em último patamar, a utilização de estratégias de solidariedade entre as nações.”²³³

Nesse sentido, e a partir da análise dos agentes, níveis, motivações e estratégias de internacionalização da educação superior, é possível concluir comparativamente que, de uma forma geral, tanto as políticas brasileiras como as internacionais traduzem o interesse mundial de fazer uso dos recursos a disposição para melhor enfrentar a complexidade do contexto globalizado do fenômeno da internacionalização, mas que, conforme salientado por Herms. et. al., os esforços de se internacionalizar o ensino superior ainda conservam em suas estruturas a hegemonia do “nacional” sobre o “internacional”, havendo uma necessidade de garantir que as estratégias de internacionalização sejam efetivamente “internacionalizadas”.²³⁴

²³⁰ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²³¹ Ibidem, p. 28.

²³² Ibidem, p. 25.

²³³ MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 11, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

²³⁴ HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

3 O PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)

A Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) foi vislumbrada pelo Projeto de Lei nº 2.878/08, submetido pelo Ministério da Educação ao ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em dezembro de 2007. O projeto de lei reconheceu a urgência da promoção, por meio do conhecimento e da cultura, da cooperação e do intercâmbio solidários com os países da América Latina, além da necessidade de expandir, em direção ao interior, a rede de instituições federais nas regiões pouco urbanizadas e de fronteira. Nesse sentido, a proposta foi que a UNILA constituísse sua sede em Foz do Iguaçu, no Paraná, “devido à confluência nessa cidade da fronteira de três países sul-americanos, o que favorece a ideia de diálogo e interação regional.”²³⁵

Como salientado por Marta Maria Brackmann, a UNILA integra o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni), que, por sua vez, integra a segunda etapa do Programa de Expansão da Educação Superior Pública, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), iniciado em 2003, no primeiro mandato do ex-presidente Lula. O Reuni nasceu da percepção de que as Universidades têm papel essencial e estratégico para o desenvolvimento econômico e social, traduzindo-se como um meio encontrado pelo governo federal para retomar o crescimento do ensino superior público, ou seja, um programa multidimensional, acadêmico, político e estratégico. O Reuni foi pensado em três ciclos: o primeiro previa a expansão para o interior (2003/2006); o segundo a expansão com reestruturação (2007/2012); e o terceiro a expansão com ênfase nas interfaces internacionais (2008), que consistiu “na criação de universidades federais em regiões territoriais estratégicas, com objetivos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da integração e da cooperação internacional sob liderança brasileira”²³⁶, ciclo no qual a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) estava inserida.

²³⁵ INSTITUTO MERCOSUL DE ESTUDOS AVANÇADOS. **A UNILA em construção: um projeto universitário para a América Latina.** Foz do Iguaçu: IMEA, 2009, p. 15.

²³⁶ BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).** 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010, p. 13-14. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em 6 set. 2017.

O terceiro ciclo pode ser analisado a partir de uma perspectiva regional, abordada, por exemplo, pela Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe (CRES), realizada em 2008 em Cartagena de Índias, na Colômbia. A Conferência foi convocada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC/UNESCO), reafirmando “a necessidade da ES da região comprometer-se com os desafios do desenvolvimento social e econômico sustentável dos países, da pesquisa estratégica, da educação para todos e para toda a vida e da integração regional.”²³⁷ O resultado foi a “Declaração da CRES 2008”, que indicou os meios de transformações da estrutura e da organização do ensino superior na região através dos cinco eixos do “Plano de Ação”, dentre os quais estava o “fomento da integração solidária e da internacionalização da ES na América Latina e Caribe”.²³⁸

Este cenário corrobora com o foco da política externa do governo Lula nas relações com a região, fundamentada no “fomento de estabilidade, prosperidade e união, com base nos ideais democráticos e de justiça social”²³⁹, e no intuito diplomático de tornar o Brasil o líder regional. Sob os preceitos do crescimento da economia doméstica e do cenário internacional favorável, Lula conquistou visibilidade e concentrou suas ações no âmbito Sul-Sul através basicamente de revitalizações de negociações, a exemplo do MERCOSUL, e da criação de novos mecanismos de parceria, como a União de Nações Sul-Americanas (UNASUL), sem excluir a relação Norte-Sul.²⁴⁰ De tal modo que, a criação da UNILA foi baseada no desejo do Brasil de intensificar e valorizar as relações do país com o continente, o que reflete que o conceito brasileiro de cooperação internacional tem sido construído de acordo com seu significado político, e usado para fortalecer o chamado Terceiro Mundo, sob a máxima: “Nosso Norte é o Sul”. Assim, esse possível ‘imperialismo’ brasileiro contextualiza o discurso oficial do uso da educação como instrumento de política externa do Lula, o que representa uma direção oposta à ideia de mercadorização que tem sido seguida

²³⁷ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²³⁸ Ibidem, loc. cit.

²³⁹ LULA, 2003 apud BRESSAN, Regiane Nitsch. O espaço da América Latina na política externa brasileira. In: SERBIN, Andrés (Coord.). **Anuario de la Integración Regional de América Latina y el Caribe**, Edición Especial. Buenos Aires: CRIES, 2016. p. 311. Disponível em: <<http://www.cries.org/wp-content/uploads/2016/03/anuario-especial-web.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

²⁴⁰ Ibidem.

pelo mundo, e desde a década anterior, encontra-se instalada em todo o continente latino-americano, conforme analisado por Meneghel e Amaral.²⁴¹

De acordo com Gabriela Ferreira, esse uso da educação como instrumento de política externa pode ser feito basicamente de três formas: (1) como cooperação, sob o intuito de ajudar no desenvolvendo de capital humano de outros países do Sul, o que gera a possibilidade de se atrair investimento estrangeiro e inovação tecnológica; (2) culturalmente, pois melhora a compreensão mútua e a tolerância através da coexistência entre pessoas de diferentes origens; e (3) politicamente, com o intuito de construir uma imagem da importância do Brasil para esses cidadãos estrangeiros, e consequentemente da eminência transnacional das ideias, dos valores e discurso brasileiro.²⁴²

Porém, o que exatamente é esse Sul? Além do aspecto geográfico, de acordo com Santos e Meneses, é possível definir o Sul “metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo”²⁴³ Assim, o Sul alude a um esforço de nomear as consequências do processo de libertação colonial e de um sistema que procura definir sua identidade política e sociocultural em um contexto altamente globalizado.²⁴⁴ Por esse motivo, o projeto da UNILA tinha originalmente o objetivo de uma Universidade do MERCOSUL, de caráter supranacional, que seguisse padrões europeus, contudo a ideia foi rejeitada pelos países vizinhos, sob o receio desse ‘imperialismo’ brasileiro.²⁴⁵

Portanto, o projeto da UNILA se insere em um contexto no qual o Brasil, caracterizado como um país em desenvolvimento de posição intermediária no sistema internacional, assume uma posição de poder relativo em comparação aos outros países em

²⁴¹ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁴² FERREIRA, Gabriela. Can developing countries influence the transnational arena using science and education as foreign policy tools? The Brazilian case and the need for policy evaluation. **The ACU Voice**, Londres, não paginado, 2017. Disponível em <<https://www.acu.ac.uk/about-us/blog/can-developing-countries-influence-transnational-arena-science-education-foreign-policy-tools-brazil>> Acesso em: 31 ago. 2017.

²⁴³ SANTOS E MENESES, 2010 apud MENEGHEL; AMARAL, 2016, p. 28-29.

²⁴⁴ Ibidem.

²⁴⁵ BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em: 6 set. 2017.

desenvolvimento, assumindo as três formas citadas do uso da educação como instrumento de política externa, confirmando a narrativa de solidariedade da diplomacia brasileira. O que é afirmado, também, pelo Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, que “afirma que a internacionalização do ensino superior é uma estratégia que, entre outros objetivos, pretende influenciar a arena transnacional e ampliar o papel do Brasil no cenário internacional, através do desenvolvimento de capital humano qualificado.”²⁴⁶

E para que essas configurações tomassem forma na missão integradora da UNILA, além de agilizar o processo de sua implementação, foi criada, em 2008, a Comissão de Implantação (CI-UNILA) “com o objetivo de realizar estudos e atividades para o planejamento institucional e para a organização da estrutura acadêmica e curricular da futura Universidade.”²⁴⁷ A Comissão foi composta por 13 especialistas e presidida pelo professor Héliog Trindade, que foi reitor e professor titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, integrante do Conselho Nacional de Educação (CNE), conselheiro da UNESCO e coordenador do Instituto Mercosul de Estudos Avançados (Imea)²⁴⁸.

Deste modo, a Universidade foi criada pela Lei nº 12.189/2010, determinando-a como um órgão de natureza jurídica autárquica, que é vinculado ao Ministério da Educação, e que possui a missão institucional “de formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)”, através do intercâmbio acadêmico e da cooperação solidária e sob a oferta de cursos em áreas estratégicas para o desenvolvimento e a integração regionais, que são de interesse mútuo dos países da região.²⁴⁹

²⁴⁶ FERREIRA, Gabriela. Can developing countries influence the transnational arena using science and education as foreign policy tools? The Brazilian case and the need for policy evaluation. **The ACU Voice**, Londres, não paginado, 2017. Disponível em <<https://www.acu.ac.uk/about-us/blog/can-developing-countries-influence-transnational-arena-science-education-foreign-policy-tools-brazil>> Acesso em: 31 ago. 2017.

²⁴⁷ BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010, p. 16. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em: 6 set. 2017.

²⁴⁸ O Imea foi criado segundo resolução do Conselho Universitário da Universidade Federal do Paraná, instituição tutora da UNILA, com a missão de promover as condições administrativas e acadêmicas para a implantação da UNILA. Ibidem, p. 17.

²⁴⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Sobre a UNILA**: institucional. Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em <<https://www.unila.edu.br/conteudo/institucional>>. Acesso em: 2 set. 2017.

Contudo, existem desafios a esse compromisso integracionista. Segundo Nye, para que o Estado envolvido em um processo de integração obtenha um melhor desempenho no âmbito externo, é necessário primeiramente que ele tenha capacidade de responder às demandas internas, pois o processo de integração afeta a percepção do processo em si.²⁵⁰ Essa influência pode acontecer em três dimensões, que são decisivas para a continuidade do processo: (1) a percepção a respeito da distribuição igualitária dos benefícios - as condições de continuidade do processo melhoram de acordo com a percepção dos países envolvidos de que os benefícios da integração são distribuídos igualmente entre todos; (2) a percepção comum acerca de fatores externos – as chances de integração melhoram quando a coerência de opiniões sobre os seus problemas externos aumenta; e (3) a percepção quanto aos custos da integração, os quais “devem figurar como relativamente baixos, especialmente nas fases iniciais do processo, para que a percepção seja positiva e a integração se amplie.”²⁵¹

Assim, a tradução das necessidades internas em possibilidades externas é realizada pela política externa de um país, com o objetivo de “ampliar o poder de controle de uma sociedade sobre o seu destino.”²⁵² Ou seja, a política externa refere-se ao conjunto de metas a serem atingidas no contexto das relações internacionais, sempre baseada no ponto de vista de um país sobre o resto mundo.²⁵³ Fato é que, com o tempo, a distância entre os fatores internos e externos tem diminuído, principalmente por causa do processo de globalização, pautado em novas tecnologias e que tem afetado “a política externa dos países e a própria dinâmica das relações internacionais.”²⁵⁴

Como mencionado, a própria cooperação educacional está atrelada à política externa dos países. Desde a Guerra Fria, por exemplo, é possível notar que “as políticas de cooperação refletem em grande medida a ideologia e visões dominantes.”²⁵⁵ E com relação ao

²⁵⁰ NYE JR., 1971 apud BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010, p. 57. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em: 6 set. 2017.

²⁵¹ Ibidem, p. 57.

²⁵² LAFER, 2007 apud BRACKMANN, 2010, p. 61.

²⁵³ Ibidem.

²⁵⁴ Ibidem, p. 63.

²⁵⁵ ALBERDI E ALCALDE, 2009 apud MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 29, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

caso brasileiro, após a Segunda Guerra as ações de cooperação educacional ficaram conhecidas como Ajuda Oficial ao Desenvolvimento (AOD), pois antecipavam um apoio financeiro para a reconstrução de países afetados pela Guerra Fria e pelo período colonial. Esperava-se que essa ajuda resultasse diretamente no aumento do PIB, mas, como isso não foi concretizado esse tipo de política de cooperação tem perdido consideravelmente a sua importância,²⁵⁶ direcionando, assim, o Brasil para a cooperação técnica, para promover o fortalecimento das capacidades nacionais dos países que solicitam o apoio brasileiro nas áreas em que o Brasil obteve reconhecido avanço, o que é mais uma confirmação da cooperação educacional como tema da política externa brasileira.²⁵⁷

O Ministério das Relações Exteriores (MRE) compreende a educação como um dos temas que diversificaram as relações internacionais nos últimos tempos, fazendo parte de uma agenda positiva, indicando que a política externa brasileira “não está ligada apenas a questões estratégicas de alçada do Estado, como a segurança das fronteiras, o diálogo político entre altos representantes e a defesa de setores do comércio exterior”²⁵⁸, mas, também, segundo a Divisão de Temas Educacionais (DCE), à cooperação internacional, ao desenvolvimento econômico e social e ao estímulo à convivência cultural das sociedades, representando um segmento da agenda positiva da política externa brasileira ao aproximar os Estados através de seus nacionais. Essa aproximação indica uma ação com base em princípios de solidariedade e respeito, mas também a questões sociais e econômicas, pois “no cenário de globalização, a habilidade de uma economia em atrair capitais, investimentos e tecnologias, inserindo-se de forma competitiva no mercado internacional, está condicionada ao nível educacional e à qualificação dos seus recursos humanos.”²⁵⁹ Assim, mesmo que os interesses comuns sejam essenciais para a cooperação brasileira, outros fatores, como a educação, influem na tomada de decisão do governo.

Esse fato é corroborado por Brackmann que indica, com base em Lafer, que as principais características da política externa brasileira estão ligadas basicamente ao uso da diplomacia e do direito, e ao posicionamento do Brasil no sistema internacional como uma

²⁵⁶ LEOST, 2010 apud MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. *Universidades*, México, n. 67, p. 29, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁵⁷ Ibidem.

²⁵⁸ MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES apud MENEGHEL; AMARAL, 2016, p. 29.

²⁵⁹ DIVISÃO DE TEMAS EDUCACIONAIS/MRE apud MENEGHEL; AMARAL, 2016, p. 30.

potência de “nacionalismo de fins” e não de “nacionalismo expansionista”, com interesses gerais e que busca o desenvolvimento do espaço doméstico.²⁶⁰ O que, devido à crescente interdependência econômica do sistema internacional, não exclui outros fatores essenciais para a política externa, como as questões de poder, pois a verdade é que os processos de cooperação se configuram como estratégicas para inserção dos Estados no cenário internacional.²⁶¹ Assim, o Brasil, mesmo que sob um discurso ajustado pelos preceitos liberais, indica uma prática pautada nos ideais realistas, em que “as ações de política externa brasileira voltadas à cooperação vêm acompanhadas de interesses nacionais voltados aos ganhos absolutos em âmbito internacional, independentemente de tal cooperação representar ou não um bem para a coletividade.”²⁶² Ou seja,

a diplomacia brasileira afirma-se intencional e regionalmente com base no discurso da cooperação, fundamento do liberalismo, mas se utiliza de mecanismos de escape que se traduzem em baixa institucionalidade e relativa durabilidade de alguns arranjos institucionais. Desviando-se e, no limite, adiando a questão da justiça no plano regional onde o equilíbrio na balança de poder tem preponderância.²⁶³

Assim, apesar dos vários vínculos de proximidade entre o Brasil e o resto do continente, como: a proximidade geográfica, o passado colonial, a dominação do catolicismo, idiomas parecidos, e a crescente cooperação regional, que “tem sido percebida como um fato de caráter positivo, ou seja, que gera necessariamente algo de bom e para coletividade”²⁶⁴, segundo a autora, os interesses dos Estados em cooperar, não necessariamente estão conectados a esse bem coletivo, e sim a um interesse específico do Estado, que no caso do Brasil, a partir do projeto da UNILA, pode ser pensado baseado em uma possível conquista de “inserção no sistema internacional que lhe possibilita aumentar sua autonomia levando-o a caminhos como o da liderança de um bloco.”²⁶⁵

No entanto, é necessário destacar que os preceitos liberais do esforço Sul-Sul da política externa do Lula, que proporcionou certo afastamento da influência de potências

²⁶⁰ LAFER, 2007 apud BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010, p. 64. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em 6 set. 2017.

²⁶¹ PINHEIRO, 2000 apud BRACKMANN, 2010, p. 64.

²⁶² PINHEIRO, 2000 apud BRACKMANN, 2010, p. 64-65.

²⁶³ PINHEIRO, 2000 apud BRACKMANN, 2010, p. 65.

²⁶⁴ PINHEIRO, 2000 apud BRACKMANN, 2010, p. 64.

²⁶⁵ Ibidem, loc. cit.

tracionais, resultando em uma maior autonomia no sistema internacional, encontram-se fragilizados, devido, em um primeiro momento, a reflexos da crise econômica que atingiram a capacidade estatal e as bases de apoio nacional, que abriram caminho para uma crítica ao projeto desenvolvimentista de caráter internacional ativo, e, consequentemente ao “retraimento” da política externa de Dilma²⁶⁶, baseado no

a) certo esgotamento do “ativismo diplomático” brasileiro desenvolvido na Era Lula; b) crise ou paralisia das negociações multilaterais (OMC e ONU); c) dificuldades econômicas em manter a cooperação Sul-Sul em patamar elevado; d) crise interna brasileira, tanto de ordem econômica como política; e) reflexos da primavera árabe, que alterou o jogo de forças na região e bloqueou algumas iniciativas para Oriente Médio e Norte da África; f) mudança contextual da América do Sul, fragilizando a integração.²⁶⁷

Porém, esses preceitos liberais não foram completamente esquecidos. O conceito de ‘cooperação solidária’, o qual também está presente nos projetos das IES, pode ser representado pela UNILA através de duas iniciativas voltadas a integração e a cooperação solidária: (1) o Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA, específico para estudantes haitianos e apelidado de Pro-HAITI, que sugere uma expectativa de uma externalidade positiva pela facilitação da integração de imigrantes; e (2) o Programa Aluno Embaixador (PAE), “que capacita estudantes estrangeiros para atuarem como agentes de divulgação do processo seletivo da UNILA em seus países de origem.”²⁶⁸ No mais, essas Instituições de Ensino Superior constituem a “possibilidade de um espaço privilegiado para a formação de estudantes atrelada à discussão crítica dos modelos de desenvolvimento social e, também, de internacionalização no contexto da educação superior”.²⁶⁹ Assim, em termos de internacionalização solidária, a UNILA, se difere de outras instituições justamente “porque foi instituída com o objetivo principal de promover a internacionalização da educação superior,

²⁶⁶ SVARTMAN, Eduardo Munhoz; SILVA, André Luiz Reis da. Castigo sem crime?: raízes domésticas e implicações internacionais da crise brasileira. **Conjuntura Austral**. Porto Alegre, v. 7, n. 35, p. 4-14, abr./maio 2016. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149395>>. Acesso em: 30 set. 2017.

²⁶⁷ Ibidem, p. 8.

²⁶⁸ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015, p. 17-18. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²⁶⁹ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 30, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

por meio da integração regional dos povos sul-americanos.”²⁷⁰ E apesar de ainda não ser avaliada como uma universidade bastante internacionalizada, “o modelo de internacionalização da UNILA deve ser considerado como importante instrumento de fomento à integração regional”²⁷¹, pois aumenta as chances de o Brasil atingir seus objetivos de integração regional.²⁷²

Segundo Meneghel e Amaral, duas vertentes podem estar relacionadas a esse modelo de internacionalização: (1) a participação em organismos voltados à cooperação internacional, nomeadamente o Espaço Comum de Educação Superior do Mercosul, a União Europeia e a Agência Brasileira de Cooperação (ABC); e (2) “a integração aos mecanismos já existentes de cooperação latino-americana, por meio do estabelecimento de convênios de cotutela em programas de doutorado, integração em redes de pesquisadores, e outros.”²⁷³

Uma singularidade quanto à institucionalização do modelo de internacionalização da UNILA é que, como uma das poucas universidades federais, ela conta com uma Pró-Reitoria específica para desenvolver a questão: a Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais - PROINT.²⁷⁴ Além de contar com apoio externo para desenvolver esse modelo, com especial destaque para o apoio da Itaipu Binacional, que é a maior hidrelétrica brasileira, e cujos espaços são usados para atividades acadêmicas do Parque Tecnológico Itaipu (PTI). Essas atividades foram previstas pela Comissão de Implantação para a promoção da tão almejada integração latino-americana, através da abordagem dos grandes desafios da região, como a saúde, a biodiversidade, a violência e o desenvolvimento urbano, de forma

²⁷⁰ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015, p. 16. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²⁷¹ Ibidem, p. 16-17.

²⁷² BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em: 6 set. 2017.

²⁷³ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 32, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁷⁴ OLIVEIRA, op. cit.

interdisciplinar, retratando a complexidade da realidade regional e promovendo o diálogo entre as áreas do conhecimento.²⁷⁵

Essas áreas do conhecimento podem ser pensadas a partir dos diversos aspectos comuns dos países do continente latino-americano e a estratégia da Universidade para proporcionar o diálogo foi de inserir na matriz curricular uma disciplina obrigatória a todos os estudantes, independente do curso de formação, intitulada ‘Sociedade, Cultura e Integração na América Latina’. Outra estratégia para a integração regional é o aspecto linguístico, uma vez que as diferenças entre o português e o espanhol, idiomas que predominam no continente, tem, historicamente, distanciado as populações do continente, a UNILA adota ambos os idiomas como línguas oficiais do seu espaço acadêmico, tornando-se, assim, a primeira universidade federal brasileira bilíngue. Porém, permitir que os membros da comunidade façam uso do idioma que lhes parecer mais confortável, tornou obrigatório o estudo de ambos os idiomas tanto por brasileiros quanto por estrangeiros.²⁷⁶

Segundo Meneghel e Amaral, todas as atividades da UNILA devem proporcionar, de alguma forma e necessariamente, a interação entre estudantes, técnicos e docentes de diferentes culturas, que é uma característica específica das instituições de integração internacional, independente da estratégia de internacionalização aplicada. Essa interação é permeada pela interculturalidade, que pode ser considerada seu principal desafio, pois as questões resultantes da educação intercultural aludem à “possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule.”²⁷⁷

Ainda de acordo com as autoras, com base em Pimentel,

[o] grande desafio da educação no contexto intercultural é provocar a curiosidade e a abertura para o aprendizado a partir das referências culturais de cada indivíduo. Para uma Universidade de integração, onde há várias nacionalidades diferentes em uma sala de aula (e dezenas de idiomas, crenças, costumes) esta tarefa não é elementar. Ao contrário, exige uma educação inovadora e ousada, pautada nas diferentes

²⁷⁵ OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

²⁷⁶ MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁷⁷ FLEURI, 2013 apud MENEGHEL; AMARAL, 2016, p. 37.

experiências e baseadas em conteúdos diversificados, produzidos muitas vezes em espaços científicos não historicamente valorizados.²⁷⁸

Além de todo esse contexto, é essencial destacar os desafios enfrentados pela Universidade, como a concepção de projetos pedagógicos, e problemas de infraestrutura, ou quanto às questões de recursos pedagógicos e financeiros de suporte tanto ao corpo discente quanto docente, e ainda a manutenção de parcerias interuniversitárias internacionais que apoiem os estudantes no compromisso da pertinência educacional, de retorno dos egressos e da inserção destes no mundo de trabalho, o que afeta diretamente nas políticas de reconhecimento de diplomas, por exemplo. Outro desafio importante, como destacado pelas autoras, diz respeito à construção de uma identidade latino-americana, “uma vez que não há projetos semelhantes no país e sua essência está em implementar parcerias que possibilitem uma identidade de múltiplas identidades.”²⁷⁹

3.1 Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017

No dia 07 de julho de 2017, o Poder Executivo apresentou a Medida Provisória nº 785/2017, que trata basicamente da reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES. No dia 12 do mesmo mês, o deputado federal Sérgio Souza, do PMDB/PR, apresentou Emenda Aditiva, sugerindo a conversão da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em Universidade Federal do Oeste do Paraná (UFOPR), conforme exposto a seguir:

Art. XX. A Lei nº12.189, de 12 de janeiro de 2010, passa vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 1º Fica criada a Universidade Federal do Oeste do Paraná – UFOPR, de natureza jurídica autárquica, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná.”

Parágrafo único. A designação UNILA utilizada na Lei nº12.189, de 12 de janeiro de 2010, fica substituída pela designação UFOPR, sem prejuízo dos atos já praticados e dos documentos expedidos.

Art. 2º A UFOPR terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional a formação técnica e social de recursos humanos

²⁷⁸ PIMENTEL, 2009 apud MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 37, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

²⁷⁹ Ibidem, p. 37-38.

aptos a contribuir com o desenvolvimento regional do Oeste do Paraná integrado com o desenvolvimento nacional.”²⁸⁰

A justificativa revelada no documento da emenda foi baseada na importância socioeconômica da região do Oeste do Paraná, que segundo o deputado merece melhor atenção quanto à oferta e à promoção do ensino superior público, gratuito e de qualidade, que, por sua vez, tem o potencial de proporcionar o desenvolvimento social e econômico da região. Após uma detalhada explicação de todos os fatores julgados relevantes, o documento afirma que para explorar o potencial agroindustrial da região, de forma sustentável, uma série de desafios científicos, tecnológicos e ambientais deve ser enfrentada, sendo imprescindível o planejamento estratégico educacional que beneficie a população jovem, como a criação da Universidade Federal do Oeste do Paraná (UFOPR), a partir da transformação da Universidade da Integração Latino Americana (UNILA) que, segundo o deputado, funciona aquém do potencial para o qual foi concebida.²⁸¹

A suposta criação da UFOPR deveria não somente atender a demanda de ensino superior público, de qualidade e gratuito, mas também reunir a promoção da política educacional da região para somar esforços e coordenar outras ações.²⁸²

A UNILA publicou nota oficial, no dia 14 de julho, informando estar ciente do projeto e anunciando ser enfaticamente a favor da supressão da referida Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017. A Universidade tomou todas as providências necessárias para que a emenda fosse descartada, garantindo assim “a manutenção da lei de criação da UNILA em sua integridade e em defesa de sua identidade.”²⁸³ E após intensa mobilização da comunidade acadêmica e de todos a favor do projeto educacional da Universidade, no dia 15 de agosto de 2017, a emenda foi retirada pelo autor, o deputado Sérgio Souza.²⁸⁴

²⁸⁰ BRASIL. *Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017*. Retirada pelo autor em 15 de agosto de 2017. Não paginado. Disponível em <http://apufpr.org.br/wp-content/uploads/2017/07/DOC-Avulso_106-111.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

²⁸¹ Ibidem.

²⁸² Ibidem.

²⁸³ UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Notícias:** comunicado da reitoria. Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/noticias/comunicado-da-reitoria>>. Acesso em 13 set. 2017.

²⁸⁴ SENADO FEDERAL. **Atividade legislativa:** Medida Provisória nº 785, de 2017 (Reforma do FIES). Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/129997>>. Acesso em: 11 set. 2017.

Porém, mesmo com a justificativa do deputado, um questionamento essencial é sobre o porquê da apresentação da proposta, uma vez que é comprovada a importância de uma educação internacional para um Estado. A resposta, de uma forma geral, está ligada ao contexto da atual crise política do Brasil que, conforme explicado por Armando Boito Jr, está ligada à instabilidade do presidencialismo brasileiro e da democracia burguesa vigente no país, caracterizada pelo surgimento de barreiras à reprodução da estrutura política. Essas barreiras tomam forma na perspectiva de uma ofensiva restauradora do grupo neoliberal ortodoxo, com demandas do capital internacional e da parte da burguesia brasileira a ele conectada. Esse grupo é representado principalmente pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e aliados, como o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que se contrapõem ao Partido dos Trabalhadores (PT) e às suas políticas neodesenvolvimentistas, cujos principais aspectos divergem dos interesses econômicos e valores da burguesia neoliberal. A questão da crise é que o governo Dilma “não eliminou os pilares do modelo capitalista neoliberal que impedem a implantação de uma política desenvolvimentista estrito senso, mas, como o seu predecessor, tomou medidas visando a atenuar os efeitos negativos desse modelo sobre o crescimento econômico.”²⁸⁵

De tal modo, tratando-se do contexto educacional, segundo editores da Revista Educação & Sociedade²⁸⁶ a ruptura democrática, iniciada com o impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff, representa um enorme risco aos direitos sociais, de cidadania e educacionais, uma vez que as políticas educacionais petistas já se apresentavam como limitadas e contraditórias e as do presidente Michel Temer parecem comprometer as conquistas civilizatórias presentes na Constituição de 1988.²⁸⁷

Esse comprometimento toma forma nas várias medidas tomadas pelo presidente Temer, como a redução drástica dos recursos voltados à Educação e ao Sistema Único de Saúde (SUS), cuja ampliação das desvinculações para 30% passa a afetar os estados e o

²⁸⁵ BOITO JR, Armando. A crise política do neodesenvolvimentismo e a instabilidade da democracia. **Crítica Marxista**, Campinas, v. 42, p. 157, 2016. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2017_03_03_10_57_34.pdf>. Acesso em: 30 set. 2017.

²⁸⁶ A Revista Educação & Sociedade é um renomado periódico na área de Ciência da Educação, publicada pelo Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) desde 1978. **SCIELO. Revistas:** educação e sociedade. Disponível em: <<http://www.scielo.br/revistas/es/paboutj.htm>>. Acesso em: 29 set. 2017.

²⁸⁷ O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 329-334, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200329>. Acesso em: 28 set. 2017.

Distrito Federal e os municípios, resultando em graves sequelas “para saúde e a escolarização da população brasileira, excluída do direito democrático de acesso à educação, e prováveis retrocessos para a valorização dos profissionais, em processo de construção.”²⁸⁸ Outro exemplo é a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) dos gastos públicos²⁸⁹, apresentada por Temer, cujo intuito é reduzi-los durante os próximos 20 anos. Essa medida atinge diretamente o setor educacional ao limitar os gastos e impedir o cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), idealizado no governo petista. A principal consequência prevista é que essa PEC irá “retroceder o acesso às escolas e universidades públicas, como correspondente incrementando de sua privatização.”²⁹⁰ Outra medida relevante para o campo foi a extinção do Ministério da Cultura e consequente fusão ao Ministério da Educação, medida essa que não teve futuro devido à resistência popular do setor da cultura, artistas e intelectuais. No mesmo contexto, o Ministério de Ciência e Tecnologia foi fixado ao de Comunicações, resultando na redução de ambos e na privação da “sociedade da responsabilidade do Estado com a pesquisa e projetos nacionais de inovação, indispensáveis para o desenvolvimento da Nação.”²⁹¹

Toda essa mudança, já inserida na perspectiva neoliberal, está baseada no mercado e na privatização da educação, além de certo viés marxista, cujo modelo educacional, supostamente baseado na liberdade de pensamento, ainda proíbe o tratamento de temáticas relativas à “ideologia” de gênero, à sexualidade e à “política”. Contudo, essas políticas não são exclusivas do governo Temer e não representam uma ruptura clara em relação aos governos petistas, mas sim a continuidade “do viés privatizante herdado do governo Fernando Henrique Cardoso, derivado da nova configuração imposta ao Estado

²⁸⁸ O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 330, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200329>. Acesso em: 28 set. 2017.

²⁸⁹ Quando da publicação do estudo em questão, a PEC do teto dos gastos públicos ainda encontrava-se em tramitação. A proposta foi aprovada no Congresso Nacional e transformada em norma jurídica em 16 de dezembro de 2016, sob a titulação de Emenda Constitucional nº 95 de 15/12/2016. SENADO FEDERAL. **Atividade legislativa:** proposta de emenda à constituição nº 55, de 2016 - pec do teto dos gastos públicos Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em: 18 set. 2017.

²⁹⁰ O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL, op. cit., loc. cit.

²⁹¹ Ibidem, p. 329-330.

brasileiro”²⁹², que viabilizou alterações na natureza da dimensão pública do Estado. Essas mudanças

instalaram em seu interior a racionalidade econômica do setor privado, substituindo critérios republicanos de gestão social por critérios privatistas, pautados pela racionalidade do custo/efetividade, que desconhece a dimensão dos direitos sociais e, como consequência, privilegia a interlocução com os atores do campo empresarial.²⁹³

A questão é que, embora o fato de que as políticas educacionais dos governos de Lula e Dilma também podem ser caracterizadas em certos momentos como contraditórias no que se refere à disputa entre o público e o privado, esse contexto de mudança educacional encontra seu ápice radical no governo Temer, pois não existe mais uma contradição explícita ou uma resistência interna, o que ocasiona em um suposto papel do governo de “operar como simples correia de transmissão da agenda proposta pelos reformadores empresariais da educação brasileira.”²⁹⁴ De acordo com os editores da Revista Educação & Sociedade, um possível pilar de sustentação dessa mudança brusca é a debilidade dos governos petistas de não terem caracterizado suas políticas públicas educacionais como ações de Estado ao invés de programas, pois programas não costumam ser capazes de resistir a crises. Um exemplo concreto e já abordado é o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que passou por uma ríspida alteração estrutural no governo atual.

Clodoaldo Bueno, com base em Mário Rapoport, ao tratar do quadro pessimista da revolução econômica referente ao setor de comunicações e serviços e da crescente desvinculação do setor financeiro da economia real, ligados ao fenômeno da globalização.²⁹⁵ Pois, apesar de seus aspectos desumanos, a realidade global é que a “globalização contemporânea é uma força normativa que impõe diretrizes e políticas”²⁹⁶, e a participação na cadeia produtiva mundial se torna uma obrigação. É nesse sentido que a influência dos fatores

²⁹² Ibidem, p. 332.

²⁹³ COHN 1980 apud O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL, 2016, p. 3 O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 332, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200329>. Acesso em: 28 set. 2017.

²⁹⁴ Ibidem, p. 333.

²⁹⁵ RAPOPORT, 2003 apud BUENO, Clodoaldo. Política externa brasileira em cenários de crises internas e externas/Brazilian foreign policy in sceneries of internal and external crisis. **Brazilian Journal of International Relations**, Marília, v. 5, n. 2, p. 279, 2016. Disponível em: <<http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjir/article/view/6080/4089>>. Acesso em 30 set. 2017.

²⁹⁶ DUPAS, 2005a apud BUENO, 2016, p. 283.

econômicos sobre as relações internacionais é tão importante quanto a própria política.²⁹⁷ E em um cenário de grandes transformações, como o que se encontra em curso no Brasil, é necessário compreender as mudanças, em todos os seus níveis, que afetam o quadro geopolítico como um todo, além de, sob a perspectiva social, entender o papel do Estado no processo de desenvolvimento econômico. O que pode ser vislumbrado como fator parte da justificativa do deputado de transferir o foco instrumental de política externa da UNILA para uma política nacional de “desenvolvimento social e econômico da região Oeste do Paraná”, através da criação da Universidade Federal do Oeste do Paraná – UFOPR.²⁹⁸

Assim, como evidenciado por Bueno, o atual padrão do mercado de trabalho parece estar mudando.

Os critérios que se assentam na eficácia e na competitividade, isto é, partes daquilo que define o poder mundial, tornam o controle da tecnologia de ponta, dos recursos essenciais e da força de trabalho qualificada ou barata dos países da periferia (sem os ônus causados pelo estado de bem-estar social) em componentes estratégicos fundamentais.²⁹⁹

O que indica que essa disputa entre o público e privado ainda representa risco iminente não somente à UNILA como a qualquer outro projeto que apresente características divergentes àquelas das políticas nacionais, e externas, do governo no poder. Pois, os retrocessos do governo Temer no campo educacional restituem a hegemonia aos reformadores empresariais e setores políticos conservadores, como confirmado na justificativa do deputado de que a região Oeste do Paraná constitui “não só uma rota de passagem de pessoas e mercadorias, mas também [concentra] atividades econômicas decorrentes de toda cadeia do agronegócio (desde a produção e processamento até a comercialização e o transporte do produto final).”³⁰⁰ O que afirma a emenda do deputado Sérgio Souza como indicação de que a característica frágil e não vinculativa dos programas educacionais pode tomar força e transpassar seu escopo uma vez que a UNILA não é somente um programa. Além de sinalizar que uma possível vontade de descaracterização da identidade do projeto educacional do

²⁹⁷ DUROSELLE, 2000 apud BUENO, 2016, p. 279.

²⁹⁸ BRASIL. *Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017*. Retirada pelo autor em 15 de agosto de 2017. Disponível em <http://apufpr.org.br/wp-content/uploads/2017/07/DOC-Avulso_106-111.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

²⁹⁹ BUENO, Clodoaldo. Política externa brasileira em cenários de crises internas e externas/Brazilian foreign policy in sceneries of internal and external crisis. **Brazilian Journal of International Relations**, Marília, v. 5, n. 2, p. 286, 2016. Disponível em: <<http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjir/article/view/6080/4089>>. Acesso em 30 set. 2017.

³⁰⁰ BRASIL, op. cit., não paginado.

Partido dos Trabalhadores (PT)³⁰¹ não é somente baseada em motivação econômicas e sociais, mas impreterivelmente em motivações de política mundial.

³⁰¹ O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 329-334, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200329>. Acesso em: 28 set. 2017.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo central a análise do fenômeno da internacionalização da educação superior brasileira como instrumento de política externa, através do estudo de caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e da análise de sua relevância em ambos os contextos nacionais e do sistema internacional. Para isso, foi necessário primeiro entender que o fenômeno da internacionalização da educação se refere, basicamente, ao processo de trocas de conhecimento a nível internacional, que possui uma diversidade de agentes, motivações, e tipos de estratégias diferentes e espalhadas em vários níveis de atuação.

No sentido específico da internacionalização, a UNILA, por ser um órgão de natureza jurídica autárquica, vinculado ao Ministério da Educação, é caracterizada como um agente nacional de dimensão setorial, por se tratar de um órgão público com propósito fundamental da própria internacionalização, e um agente institucional, por configurar o local onde esse fenômeno se materializa. Dentre as categorias básicas de motivações estipuladas por Hans de Wit, a Universidade está vinculada a todas, desde as motivações políticas e econômicas até às socioculturais e, claro, acadêmicas. E, com relação à tipologia das políticas do processo, é possível identificar a UNILA como um exemplo ímpar de Universidade, por ter a capacidade de ser inserida na maioria das possibilidades, se não em todas.

Essa análise foi possível através da abordagem de vários conceitos das Relações Internacionais relevantes ao processo da internacionalização, como o de globalização, que como fenômeno em si também se refere a um processo de grande relevância para a educação internacional, uma vez que tem no século XXI a sua fase mais intensa como fruto da revolução nas informações, e por transformar as fronteiras nacionais tornando-as mais permeáveis e suscetíveis às políticas e os programas de internacionalização. Outro conceito essencial para compreender o papel da UNILA é o da interdependência, por modificar as relações interestatais com base na complexidade do sistema e abrir caminho para a cooperação educacional internacional, que tem sido a âncora de muitos agentes na promoção dos conhecimentos produzidos pela humanidade, especialmente através da regionalização das sociedades. Nesse sentido, as universidades possuem grande relevância para a cooperação educacional internacional por serem instituições que tem funcionado a muito tempo de forma independente, em muitos países e com os mesmos objetivos de promoção do diálogo intercultural. Porém, durante o estudo da contextualização do fenômeno da

internacionalização ficou clara a supremacia dos governos na maximização das políticas e programas de mobilidade capazes de promover com maior êxito a educação internacional e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos Estados.

Uma abordagem também essencial para este trabalho foi a teórica, que possibilitou identificar que no âmbito da política internacional a internacionalização do ensino superior pode ser analisada sob mais de uma perspectiva, sendo um processo essencial para a política externa de um país tanto sob a perspectiva liberal da ideia de *soft power*, quanto para a ideia realista de política de poder baseada em interesses nacionais. A internacionalização da educação é uma ferramenta de *soft power* quando os países envolvidos usam de suas habilidades de persuasão para influenciar culturas, ideais políticos e políticas públicas, sob os preceitos de solidariedade e motivos morais e humanitários. E é uma ferramenta de poder quando os motivos reais de sua realização estão baseados em ganhos absolutos com relação ao sistema internacional, independentemente de um bem coletivo. Neste sentido, a internacionalização da educação brasileira através do projeto da UNILA é identificada no contexto de *soft power* quando analisada sob a perspectiva da diplomacia solidária e do discurso de cooperação Sul-Sul, especialmente no governo Lula, e através da promoção, por meio do conhecimento e da cultura, da cooperação técnica-educacional e do intercâmbio solidário com os países da América Latina. Mas, é identificada no contexto realista quando o seu projeto é confirmado como uma forma de o Brasil alcançar o seu "imperialismo" para poder se auto confirmar e ser confirmado como um "líder regional".

No mais, é essencial destacar que o atual cenário de crise política no país representa riscos à UNILA, assim como a qualquer outro projeto de governo, pois a ruptura democrática, iniciada com o impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff, implica danos aos direitos sociais, de cidadania e educacionais. Fato perceptível com a apresentação da Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017, no dia 12 de julho de 2017, pelo deputado federal Sérgio Souza (PMDB/PR), que sugeriu a conversão da UNILA em Universidade Federal do Oeste do Paraná (UFOPR), baseado na importância socioeconômica da região. O que pode representar um retrocesso na própria política externa brasileira por transferir o foco do internacional, e tudo que o cenário implica, para o nacional. E, apesar de o projeto não ter vigorado e ter sido retirado pelo autor em 15 de agosto, ele indica, ainda, que uma ofensiva de partidos neoliberais, com demandas baseadas no capital internacional e nos anseios da parte da burguesia brasileira a ele conectada, é possível devido basicamente à instabilidade do

presidencialismo brasileiro, ou seja, a justificativa da emenda pode ser analisada como uma distração para uma luta política muito mais obscura.

Assim, a partir de todo esse contexto e do fato de que a UNILA foi alvo de um projeto que implicaria um grande retrocesso educacional brasileiro, é possível concluir que a Universidade é extremamente relevante não só para a política externa brasileira como para o Brasil e para o sistema internacional como um todo, pois os avanços na educação internacional são possíveis através de iniciativas como a UNILA, que juntas podem resultar no desenvolvimento dos Estados e do sistema internacional, independentemente de quaisquer que sejam as motivações de promoção da internacionalização da educação no âmbito da política internacional.

REFERÊNCIAS

ANGELL, Norman. **A grande ilusão**. Brasília: Universidade de Brasília, 2002.

ATKINSON, Carol. Does soft power matter? A comparative analysis of student exchange programs 1980–2006. **Foreign Policy Analysis**, Oxford, v. 6, p. 1–22, 2010. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.352.4946&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

_____. The role of US elite military schools in promoting intercultural understanding and democratic governance. **All Azimuth: a journal of foreign policy and peace**, Ancara, v. 4, n. 2, p. 19-29, jul. 2015, tradução nossa. Disponível em: <<http://dergipark.gov.tr/allazimuth/issue/15906/167335>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A internacionalização da educação superior: o papel da universidade. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23., 2007, Porto Alegre. **Por uma escola de qualidade para todos**. Porto Alegre: UFRGS, 2007, p. 1-13. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/295.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2017.

BARTELL, Marvin. Internationalization of universities: A university culture-based framework. **Higher education**, v.1, n. 1, p. 43-70, jan. 2003. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021225514599#citeas>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

BEAN, Hamilton. Strategic communication and the marketization of educational exchange. In: MATHEWS-AYDINLI, Julie. (Ed.). **International education exchanges and intercultural understanding**: promoting peace and global relations. Gewerbestrasse: Palgrave Macmillan, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=zrCVDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2016.

BOITO JR, Armando. A crise política do neodesenvolvimentismo e a instabilidade da democracia. **Crítica Marxista**, Campinas, v. 42, p. 155-162, 2016. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2017_03_03_10_57_34.pdf>. Acesso em: 30 set. 2017.

BORDIGNON, Talita Francieli. A Aliança para o Progresso e a educação como pretexto para a consolidação do capitalismo. In: Simpósio Nacional de História – ANPUH, 26., 2011, São Paulo, **Anais...** São Paulo: USP, 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300881299_ARQUIVO_AAliancaparao>

Progresso e a educação como pretexto para a consolidação do capitalismo.pdf>. Acesso em: 22 out. 2016.

BRACKMANN, Marta Maria. **Internacionalização da educação superior e política externa Brasileira: estudo da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2010. 270 f. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1994>>. Acesso em 6 set. 2017.

BRASIL. *Emenda Aditiva à Medida Provisória nº 785/2017*. Retirada pelo autor em 15 de agosto de 2017. Disponível em <http://apufpr.org.br/wp-content/uploads/2017/07/DOC-Avulso_106-111.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

BRESSAN, Regiane Nitsch. O espaço da América Latina na política externa brasileira. In: SERBIN, Andrés (Coord.). **Anuario de la Integración Regional de América Latina y el Caribe**, Edición Especial. Buenos Aires: CRIES, 2016. Disponível em: <<http://www.cries.org/wp-content/uploads/2016/03/anuario-especial-web.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

BUENO, Clodoaldo. Política externa brasileira em cenários de crises internas e externas/Brazilian foreign policy in sceneries of internal and external crisis. **Brazilian Journal of International Relations**, Marília, v. 5, n. 2, p. 277-290, 2016. Disponível em: <<http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjir/article/view/6080/4089>>. Acesso em 30 set. 2017.

CARR, Edward Hallett. **Vinte anos de crise: 1919-1939**. 2 ed., Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

CASSINI, Simone Alves, DE ARAUJO, Gilda Cardoso. As concepções de educação como serviço, direito e bem público: contribuições para a defesa da escola pública como garantia do direito à educação. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais**. Goiânia: ANPED, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt05_trabalhos_pdfs/gt05_3394_texto.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010> Acesso em: 3 set. 2017.

DALMOLIN, Indira Sartori, et al. Intercâmbio acadêmico cultural internacional: uma experiência de crescimento pessoal e científico. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 66, n. 3, p. 442-447, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000300021>. Acesso em: 21 out. 2016.

DAL PAI FRANCO, Maria Estela. Globalização, internacionalização e cooperação interinstitucional. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

DEARDORFF, Darla K.; DE WIT, Hans; HEYL, John D. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. Thousand Oaks: SAGE, 2012. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=kVPwBLnFGRQC&lpg=PP1&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 12 maio 2017.

DEGNBOL-MARTINUSSEN, John; ENGBERG-PEDERSEN, Poul. **Aid: understanding international development cooperation**. Londres: Zed Books, 2003. Disponível: <https://books.google.com.br/books?id=2w0RM2P_egkC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2017.

DE WIT, Hans. Rationales for internationalisation of higher education. **Millenium**, Londres, v. 11, não paginado, 1998. Disponível em: <<http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/805/1/Rationales%20for%20Internationalisation.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2017.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FEITOSA, Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. (Org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teóricos metodológicos**. 1. ed., v. 1. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2007. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 308-325, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 set. 2017.

FERREIRA, Gabriela. Can developing countries influence the transnational arena using science and education as foreign policy tools? The Brazilian case and the need for policy evaluation. **The ACU Voice**, Londres, não paginado, 2017. Disponível em: <<https://www.acu.ac.uk/about-us/blog/can-developing-countries-influence-transnational-arena-science-education-foreign-policy-tools-brazil>> Acesso em: 31 ago. 2017.

GATTI, Bernardete A. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 124-132, dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 nov. 2016.

GOMIDE, Alexandre de Ávila; BOSCHI, Renato Raul. **Capacidades estatais em países emergentes: o Brasil em perspectiva comparada**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27410>. Acesso em: 6 abr. 2017.

GROTHUS, Ulrich. The contribution of international academic co-operation and exchange to the development and advancement of Society. **Higher Education in Europe**, v. 28, n. 1, p. 109-111, 2003. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0379772032000110224>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

HELMS, Robin Matross. **Internationalizing us higher education: current policies, future directions**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-U-S-Higher-Education-Current-Policies-Future-Directions.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

HELMS, Robin Matross. et al. **Internationalizing higher education worldwide: national policies and programs**. Washington: American Council on Education, 2015. Disponível em: <<http://www.acenet.edu/news-room/Pages/Internationalizing-Higher-Education-Worldwide-National-Policies-and-Programs.aspx>>. Acesso em: 6 set. 2017.

INSTITUTO MERCOSUL DE ESTUDOS AVANÇADOS. **A UNILA em construção: um projeto universitário para a América Latina**. Foz do Iguaçu: IMEA, 2009.

KEOHANE, Robert O. **Power and governance in a partially globalized world**. Londres: Routledge, 2002. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=mhrwsR83vPMC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **After hegemony: cooperation and discord in international political economy**. Princeton: Princeton University Press, 2005. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HnvpdocqT9EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 7 maio 2017.

MENEGHEL, Stela; AMARAL, Joana. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, México, n. 67, p. 25-40, jan./mar. 2016.

Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/373/37344015004.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Idiomas sem fronteiras**: entenda o IsF. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>>. Acesso em: 5 set. 2017.

_____. **Notícias**: educação superior: MEC afirma que o Ciência sem Fronteiras terá 5 mil bolsistas na pós-graduação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=46981:mec-afirma-que-o-ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsistas-na-pos-graduacao&catid=212&Itemid=86>. Acesso em 12 set. 2017.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 1 mar. 2017.

MOROSINI, Marília Costa; DO NASCIMENTO, Lorena Machado. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-27, e155071, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100109&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2017.

MUELLER, Richard E. **Restricted immigration of foreign students to the united states in the post 9/11 period: is the us loss a gain for Canada?**. 2005, 34 f. Artigo - Departamento de Economia, Universidade de Lethbridge, Lethbridge, 2005. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228951428_Restricted_Immigration_of_Foreign_Students_to_the_United_States_in_the_Post_911_Period_Is_the_US_Loss_a_Gain_for_Canada>. Acesso em: 13 ago. 2016.

NYE JR., Joseph S. **Cooperação e conflito nas relações internacionais**. São Paulo: Editora Gente Liv e Edit Ltd, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=wos_UVXrSzMC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 28 jul. 2017.

_____. **Soft power**: the means to success in world politics. Public Affairs, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=HgXTIjQHsdUC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 3 ago. 2017.

O CONTEXTO POLÍTICO E A EDUCAÇÃO NACIONAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 329-334, jun. 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200329>. Acesso em: 28 set. 2017.

OLIVEIRA, Juliana Santini de. **A internacionalização da educação superior nas relações internacionais do Brasil: o caso do programa Ciência sem Fronteiras**. 2015. 32 f. Artigo (Especialização) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11450/1/2015_JulianaSantinideOliveira.pdf>. Acesso em: 2 set. 2017.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração universal dos direitos humanos**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.UNESCO.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

PERES, Claudio A.; CASTANHA, André P. Educação: do liberalismo ao neoliberalismo. **Educere et Educare**, v. 1, n. 1, p. 233-238, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1039/888>>. Acesso em: 5 set. 2017.

RÉMOND, René. **O século XIX: 1915–1914**; trad. Frederico Pessoa de Barros. 1997. Disponível em: <<https://psicologiadoespirito.files.wordpress.com/2016/10/rene-remond-o-sc3a9culo-xix.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

RIBEIRO, Gustavo Ferreira. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior?. **Rev. bras. polít. int.**, Brasília, v. 49, n. 2, p. 137-156, dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-73292006000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 6 set. 2017.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Marcos legais e a educação superior no século XXI. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 236-250, 2014. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1029>>. Acesso em: 16 ago. 2017.

SCIELO. **Revistas: educação e sociedade**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/revistas/es/paboutj.htm>>. Acesso em: 29 set. 2017.

SCOTT-SMITH, Giles. Mapping the undefinable: some thoughts on the relevance of exchange programs within international relations theory. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, v. 616, n. 1, p. 173-195, mar. 2008. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716207311953>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

SENADO FEDERAL. **Atividade legislativa**: Medida Provisória nº 785, de 2017 (Reforma do FIES). Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/129997>>. Acesso em: 11 set. 2017.

SENADO FEDERAL. **Atividade legislativa**: proposta de emenda à constituição nº 55, de 2016 - pec do teto dos gastos públicos Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em: 18 set. 2017.

SMITH, Peter. From brain drain to brain gain. **Focus**, Paris, v. 18, p. 1-12, 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147739e.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

SNOW, Nancy. International exchanges and the US image. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, Thousand Oaks, v. 616, p. 198-222, mar. 2008. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/25098001?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 24 nov. 2016.

SOUZA, Paulo Rogério de; ROCHA, Alessandro dos Santos. O Marques de Condorcet e os primeiros passos para a instrução pública. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 9., 2009, Curitiba. **Anais...**, Curitiba: PUCPR, 2009, p. 6346-6357. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2475_1176.pdf>. Acesso em: 8 set. 2017.

SVARTMAN, Eduardo Munhoz; SILVA, André Luiz Reis da. Castigo sem crime?: raízes domésticas e implicações internacionais da crise brasileira. **Conjuntura Austral**. Porto Alegre, v. 7, n. 35, p. 4-14, abr./maio 2016. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149395>>. Acesso em: 30 set. 2017.

UNGAR, Sanford J. The study-abroad solution: how to open the american mind. **Foreign Affairs**, Nova Iorque, v. 95, n. 2, não paginado, mar./abr. 2016. Disponível em: <<https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/study-abroad-solution>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Notícias:** comunicado da reitoria. Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/noticias/comunicado-da-reitoria>>. Acesso em 13 set. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Sobre a UNILA:** institucional. Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em <<https://www.unila.edu.br/conteudo/institucional>>. Acesso em: 2 set. 2017.

WERTHEIN, Jorge; DA CUNHA, Célio. **Fundamentos da nova educação.** Cadernos UNESCO. Série educação; 5. Brasília, 2005, p. 11. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marlize Rubin. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 215-234, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jun. 2017.

WILSON, Iain. **International education programs and political influence:** manufacturing sympathy?. Nova Iorque: Springer, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RHiEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 set. 2016.

_____. Exchanges and peacemaking: counterfactuals and unexplored possibilities. In: MATHEWS-AYDINLI, Julie. (Ed.). **International education exchanges and intercultural understanding:** promoting peace and global relations. Gewerbestrasse: Palgrave Macmillan, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=zrCVDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 8 ago. 2016.